

ETNOGRAFINEN TUTKIMUS SOSIAALISESTA TUESTA

– suomalainen järjestö Gambiassa

Maria Tölli
Tampereen yliopisto
Yhteiskuntatieteiden tiedekunta
Sosiaalityö
Pro gradu -tutkielma
Huhtikuu 2017

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Sosiaalityö

TÖLLI, MARIA: Etnografinen tutkimus sosiaalisesta tuesta – suomalainen järjestö Gambiassa

Pro gradu -tutkielma, 66 s.

Ohjaaja: Arja Jokinen

Huhtikuu 2017

Järjestöillä on kehitysmaissa monenlaisia rooleja. Ne parantavat työllään palvelujen kenttää alueilla, joilla on puutetta tarpeellisista palveluista. Ne tekevät kehitystyötä esimerkiksi edistämällä paikallisten ihmisten lukutaitoa tai terveystietoutta. Lisäksi osa järjestöistä pyrkii vaikuttamaan politiikkaan ja sitä kautta esimerkiksi naisten asemaan yhteiskunnassa. Järjestöjen työtä pidetään tärkeänä, mutta länsimaiset järjestöt saavat kritiikkiä siitä, miten ne suhtautuvat länsimaisen ja paikallisen tiedon rooleihin työskentelyssään.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan suomalaisen *MMK Maailma me kaikki* -järjestön toiminnassa olevaa sosiaalista tukea. Järjestöllä on Gambiassa esikoulu, johon valitaan lapset sosiaalisin perustein. Esikouluopetuksen ohella lapsia ja perheitä autetaan tarpeen ja mahdollisuuksien mukaan. Lisäksi järjestö rahoittaa lasten peruskouluopinnot kummien avulla. Tutkimuksessa selvitetään, millaisia sosiaalisen tuen muotoja järjestön toiminnassa on ja miten järjestö rakentaa sosiaalisen tuen olemassaoloa toimintansa kautta.

Tämä tutkimus on etnografinen tutkimus. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin osallistuvaa havainnointia. Aineistona on kolmen kuukauden kenttäjakson aikana kirjoitetut kenttämuistiinpanot, minkä lisäksi kuvituskuvina käytetään kenttäjakson aikana tutkijan ottamia valokuvia. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys on sosiaalinen tuki. Analyysissa aineisto teemoiteltiin ensin teoriaohjaavasti, minkä jälkeen teemoittelua jatkettiin aineistolähtöisesti. Analyysi ja tulokset esitetään samassa luvussa, koska ne kietoutuvat yhteen etnografiselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan.

Tutkimustulosten mukaan järjestö rakentaa sosiaalisen tuen olemassaoloa jokapäiväisessä toiminnassaan, joka tähtää lasten ja perheiden hyvinvoinnin lisäämiseen erilaisin keinoin. Järjestön toiminnassa oleva sosiaalinen tuki voidaan jakaa viiteen kategoriaan: kouluvalmiuden ja ammatillisuuden tukemiseen, emotionaaliseen tukeen, neuvontaan ja ohjaukseen, sosiaalisten taitojen opettamiseen ja taloudelliseen tukeen. Emotionaalisessa tuessa on erotettavissa kaksi alaluokkaa: henkilökohtainen emotionaalinen tuki sekä emotionaalisesti tukeva ilmapiiri. Taloudellinen tuki voidaan jakaa kolmeen alaluokkaan tuen muodon mukaan. *Maailma me kaikki* -järjestö sijoittuu järjestökentällä palveluja tarjoavien ja kehitystyötä tekevien järjestöjen rajamaastoon. Se tarjoaa kylällä perustason palveluja, mutta edistää lisäksi lasten koulutusta rahoittamalla lasten peruskouluopinnot.

AVAINSANAT: etnografia, kansalaisjärjestö, kehitysmaa, sosiaalinen tuki, sosiaalityö

University of Tampere
Faculty of Social Sciences
Social Work

TÖLLI, MARIA: Ethnography of Social Support – A Finnish organization in The Gambia

Master's Thesis, 66 pages

Supervisor: Arja Jokinen

April 2017

Non-governmental organizations (NGO's) have many different roles in developing countries. They improve the field of services with their work in areas where necessary services are lacking. They also do development work, for instance, by improving literacy or health education of the local people. Some of the organizations try to affect politics and, for instance, to improve the status of women in the society. The work of organizations is considered important but the Western organizations are criticized about their view on the roles of the Western and indigenous knowledge in their work.

The aim of this Master's Thesis is to explore social support in the work of a Finnish non-governmental organization *Maailma, me kaikki* in The Gambia where the organization is running a nursery school. The children are chosen to the nursery school by social reasons. In addition to nursery school teaching, the children and families are helped by the organization if necessary and as far as possible. The organization also pays the basic education of the children by the financial help of voluntary sponsors. The following questions are answered in this study: What kind of forms of social support do there exist in the work of the organization? How does the organization build the existence of the social support through its action?

This study is an ethnography. Participating observation was used to collect the data during the three-month-long fieldwork period. The data consists of researcher's field notes. Additionally, pictures taken by the researcher are used as illustration. Social support is the theoretical framework of the study. Initially, the data was analyzed theory-based and further themed based on data. Typical of ethnography, the analysis and the results interweave, thus they are described in the same chapter.

According to the results, the organization builds the existence of the social support in its everyday work that aims at increasing the welfare of the children and the families with different methods. The social support in the work of the organization can be classified into five categories: supporting school readiness and professionalism, giving emotional support, giving advices and guidelines, teaching social skills and giving economic support. Further, emotional support can be divided in two subclasses: personal emotional support and emotionally supportive atmosphere. The economic support can be divided into three subclasses according to the form of the support. On the organization field, *Maailma me kaikki* -organization is placed on the borderline of organizations offering services and doing the development work. The organization offers basic level services in the village and improves the education of children by financing the education.

KEYWORDS: ethnography, non-governmental organization, NGO, developing country, social support, social work

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	4
2	JÄRJESTÖT JA KANSAINVÄLINEN SOSIAALITYÖ	6
2.1	Keskeisiä käsitteitä ja yhtymäkohtia	6
2.2	Järjestöt hyvinvoinnin edistäjinä kehitysmaissa.....	8
2.3	Kritiikkiä järjestöjä ja asenteita kohtaan	10
3	SOSIAALINEN TUKI TEOREETTISENA VIITEKEHYKSENÄ.....	14
3.1	Määritelmiä ja lähestymistapoja.....	14
3.2	Sosiaalinen tuki tässä tutkimuksessa.....	17
4	TUTKIMUSPROSESSI.....	19
4.1	Tutkimuskysymykset ja aiheen rajausta.....	19
4.2	Gambia tutkimusympäristönä.....	19
4.3	Etnografia tutkimusmenetelmänä.....	23
4.4	Tutkimusetiikka ja tutkijan reflektio	25
4.5	Tutkimusaineisto ja analyysi	28
4.6	Tieni tutkijaksi ja kentälle meneminen	31
4.7	Kentällä olemisen haaste	33
5	SOSIAALINEN TUKI OSANA JÄRJESTÖN TOIMINNAN ARKEA	37
5.1	Kouluvalmiuden ja ammatillisuuden tukeminen.....	38
5.2	Emotionaalinen tuki	42
5.2.1	Henkilökohtainen emotionaalinen tuki	42
5.2.2	Emotionaalisesti tukeva ilmapiiri.....	45
5.3	Neuvonta ja ohjaus	46
5.4	Sosiaalisten taitojen opettaminen	50
5.5	Taloudellinen tuki.....	52
5.5.1	Taloudellinen tuki rahana.....	52
5.5.2	Aineeton taloudellinen tuki	53
5.5.3	Aineellinen taloudellinen tuki	55
6	LOPUKSI.....	58
	LÄHTEET.....	62

1 JOHDANTO

Lapset, kouluttamattomuus ja kehitysmaiden matala elintaso ovat yhtälö, joka usein tulee esille kehitysmaiden haasteita pohdittaessa. Ratkaisemattomana ongelmana yhtälö tuottaa ikäviä tuloksia, kuten lapsiköyhyyttä, köyhyyden kierrettä ja katulapsia. Katulapsiongelman puhjettua kadulle jo päätyneiden lasten auttaminen on haastavaa, koska katuelämästä irtaantuminen ei ole helppoa. Ennaltaehkäisyllä on merkittävä rooli. Oman kokemukseni mukaan joissakin Afrikan maissa katulapsiongelma on jo pitkälle edennyt ja laajalle levinnyt. Gambiassa katulapsia ei huomattavasti ole, mutta riski ongelman puhkeamiselle kyllä. Koulutus, työllistyminen ja sitä kautta ihmisten elintason nousu toimisivat ennaltaehkäisevinä tekijöinä katulapsiongelmaan ja muihin sosiaalisiin ongelmiin, joita kehitysmaissa kohdataan. Valtioiden puutteellisten sosiaalipalvelujen vuoksi järjestöillä on kehitysmaissa iso rooli sosiaalityön kentällä. Yksittäinen järjestö ei voi koko ongelmaa poistaa, mutta pienikin askel parempaan on voitto.

Lähdin tutkimaan suomalaisen *MMK Maailma, me kaikki* -järjestön (jatkossa MMK) toimintaa paikan päälle Gambiaan. MMK:lla on esikoulu gambialaisessa kylässä. Esiopetuksen ohella järjestö antaa mahdollisuuksiensa mukaan tarvittavaa apua ja tukea esikoululaisten perheille sekä muille kyläläisille. Lisäksi MMK toimii kummijärjestönä, eli jokaisen esikoululaisen peruskoulu sponsoroidaan kummien tuella. Tässä tutkimuksessa selvitän, millaista sosiaalista tukea MMK antaa gambialaisessa yhteisössä ja miten järjestö toiminnallaan rakentaa sosiaalisen tuen olemassaoloa. Kiinnostukseni tutkia tätä aihetta nousee kokemuksistani puolen vuoden vaihto-opiskelujaksolta Tansaniassa ja kuukauden mittaiselta lomamatkalta Gambiassa. Hienojen kokemusteni lisäksi näin paljon köyhyyttä, epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta. Erilaiset järjestöt pyrkivät auttamaan heikossa asemassa olevia ihmisiä, mutta avun antaminen ja perille meneminen ei ole yksinkertaista. Tansaniassa osallistuin itsekin paikallisen katulapsijärjestön toimintaan. Pohdin usein, millainen apu on järkevää ja sellaista, joka pitkällä tähtäimellä auttaa avun tarpeessa olevaa. Olen havainnut, että auttamishaluisia ihmisiä on paljon. Annettava apu olisi hyvä onnistua kanavoimaan oikein, jolloin hyöty olisi mahdollisimman todellinen apua tarvitsevan näkökulmasta.

Pro gradu -tutkielma tarjosi oivallisen mahdollisuuden lähteä tutkimaan asiaa käytännön tasolle. Tein samanaikaisesti myös sosiaalityön syventävien opintojen harjoitteluni MMK:ssa. Osallistuin harjoittelussani kaikkeen järjestön toimintaan, mikä tarjosi tilaisuuden samalla tutkia, millaista

sosiaalista tukea järjestö yhteisössä antaa. Toteutin tutkimukseni etnografisena tutkimuksena käyttäen pääasiallisena aineistonkeruumenetelmänä osallistuvaa havainnointia.

Sosiaalityön tutkimuksen kentällä on puutetta etnografisesta tutkimuksesta, jolla on piirteitä myös antropologiasta (Ranta-Tyrkkö 2010, 46). Tämä tutkimus on osaltaan täyttämässä sitä tyhjiötä. Erityisesti suunniteltaessa ja organisoitaessa sosiaalityötä vieraissa kulttuureissa on tärkeää, että tiedon lähteenä on käytettävissä paikallisesti hankittua tutkimustietoa. Antropologiselle tutkimukselle ominaiset pitkät kenttäjaksot vieraassa kulttuurissa tuottavat sellaista tietoa paikallisesta elämästä ja paikallisilta ihmisiltä, jota ei muilla tutkimusmenetelmillä saada. Pitkä kenttäjakso antaa edellytyksiä kulttuuria ymmärtävään ja kunnioittavaan tapaan toimia ja tehdä sosiaalityötä.

Seuraavassa luvussa avaan tutkielman keskeisiä käsitteitä ja taustoitan tutkimustani tarkastelemalla järjestöjen roolia kehitysmaissa. Samalla käsittelen sitä, millainen asema länsimaisella ja paikallisella, alkuperäisellä tiedolla ja käytännöllä on Afrikan kehitysmaissa. Luvussa kolme määrittelen tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen, sosiaalisen tuen, sekä paikannan sen roolin tässä tutkimuksessa. Neljännessä luvussa esittelen tutkimusasetelman eli tutkimuskysymykset, tutkimusympäristön sekä tutkimusmenetelmän. Samassa luvussa pohdin tutkimuksen etiikkaa ja rooliani tutkijana, kerron tutkimuksen aineistosta ja analyysistä sekä siitä, miten itse päädyin tutkimaan tätä aihetta. Lisäksi kirjoitan auki kentälle menemistäni ja siellä toimimista. Luku viisi on analyysi- ja tulosluku, ja kuudennessa luvussa päätän tutkimukseni johtopäätöksiin.

2 JÄRJESTÖT JA KANSAINVÄLINEN SOSIAALITYÖ

2.1 Keskeisiä käsitteitä ja yhtymäkohtia

Tutkielmani taustoituksen keskeisiä käsitteitä ovat kehitysmaa, länsimaa ja kansalaisjärjestö, josta käytän tutkielmassani lyhempää versiota järjestö. Kehitysmaa–länsimaa on vakiintunut sanapari, jolla viitataan maailman valtioiden kahtiajakoon maan kehitystason mukaan. Kehitysmaita yhdistää usein siirtomaahistoria, matala elintaso, teollistumattomuus, yhteisöllinen kulttuuri ja uskonnollisuus (Koponen 2007). Kehitysmaana voidaan myös pitää maata, joka saa kehitysapua. Kehitysmaan määritelmä ei ole ongelmaton, eikä tarkkaan voida sanoa, mitkä maailman maat ovat kehitysmaita. Erilaisten talouden ja kehityksen mittarien avulla maita on luokiteltu kehitysmaiksi, mutta tietyt maailman maat eivät sijoitu selkeästi kumpaankaan ryhmään. (Mt., 29–47.) Vaihtoehtona kehitysmaa-termille voidaan käyttää erilaisia ilmaisuja kuten kolmas maailma, kehittyvä maa tai ”etelä”. Länsimaista käytetään myös ilmaisuja teollisuusmaat, kehittyneet maat ja ”pohjoinen”. Jako etelään ja pohjoiseen ei noudata maantieteellistä jakoa, vaan on enemmän poliittinen. Suurin osa kehitysmaista on eteläisellä pallonpuoliskolla, mutta esimerkiksi Australia kuuluu ”pohjoiseen”. (Healy 2008, 18.) Länsimailla tarkoitetaan korkeamman elintason maita, jotka ovat käyneet läpi teollistumisen. Käytän tässä tutkielmassa käsiteparia kehitysmaa–länsimaa sen vakiintuneen käytön vuoksi.

Kansalaisjärjestölle (engl. *non-governmental organization, civil society organization*) on olemassa paljon synonyymeja tai suunnilleen samaa tarkoittavia ilmaisuja, kuten kolmannen sektorin toimija, voittoa tavoittelematon yhdistys ja vapaaehtoisjärjestö. (Kuruvila 2015, 23). Englanninkielisiä termejä on kymmeniä, mutta niiden suomenkielisten vastineiden löytäminen osoittautui vaikeaksi. Käsitteen määrittely on haastavaa, koska jokainen toimija on omanlaisensa ja toimii eri tarkoituksiin. Osa kansalaisjärjestöistä on kansainvälisiä toimijoita ja osa toimii paikallisesti vain yhdessä maassa, mutta usein ne tekevät yhteistyötä muiden järjestöjen tai hallituksen kanssa (Claiborne 2011, 90). Kuruvila (2015) kokoaa monien määrittelyjen pohjalta yhteen ominaisuudet, joita kansalaisjärjestö pitää sisällään. Kansalaisjärjestö on muodollinen toimija, joka ei ole maan hallituksen alaisuudessa, eli on niin sanottu kolmannen sektorin toimija. Kansalaisjärjestö ei toiminnallaan tavoittele voittoa, ja vapaaehtoisuus kuuluu yleensä läheisesti kansalaisjärjestön toimintaan. Kansalaisjärjestöt hallinnoivat toimintaansa itsenäisesti. (Mt. 27–28.) Tässä tutkielmassa käytän kansalaisjärjestöstä lyhempää versiota järjestö, koska se on helpottaa tekstin luettavuutta.

Järjestöjen toiminta menee hyvin lähelle yhteisösosiaalityötä, jonka juuret ovat yhdyskuntatyössä ja 1800-luvun loppupuolen kehityksessä. Jane Addamsin Englannissa perustama settlementiliike toimi alkujaan yhteisöissä ruohonjuuritasolla pyrkien vahvistamaan kansalaisten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Samaan aikaan oli meneillään sosiaalityön ammatillistumisen vaihe. Myöhemmin Addams pyrki kansainvälisesti vaikuttamalla parantamaan sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja keskittyi ensimmäisen maailmansodan jälkeen rauhantyöhön. (Puurunen 2016, 21.) Yhdyskuntatyötä alettiin tutkia 1900-luvun alkupuolella, kun kiinnostuttiin paikallisten yhdistysten vaikutuksista kansalaisten osallisuuteen ja sitä kautta demokratian kehittämiseen (Glisson, Dulmus & Sowers 2012, 81). Yhdyskuntatyöllä oli alkujaan kaksi pääsuuntaa. Toinen pyrki luomaan entistä tehokkaampia sosiaalipalveluja yhteisöihin ja oli politiikkaa ja taloutta painottava suunta. Toinen oli ruohonjuuritason työhön keskittyvä linja, joka pyrki vahvistamaan yhteisön luonnollisia verkostoja ja piti yhteisön jäseniä avainasemassa päätöksenteossa. (Mt., 85.)

Nykyään yhdyskuntatyön käsitteen tilalle on vakiintunut yhteisösosiaalityön käsite. Samalla toiminta on alettu käsittää erilaisissa yhteisöissä tietyille kohderyhmille tehtäväksi sosiaalityöksi. Aiempi yhdyskuntatyö oli alueellisissa yhteisöissä tehtävää sosiaalityötä, ja sen kohteena oli kokonaisia kaupunginosia ja naapurustoja. Nykyisellään yhteisösosiaalityö on enemmänkin eri asiakas- ja riskiryhmiin kohdennettua työtä, jossa toimijana on usein kolmas sektori. (Roivainen 2016, 109.) Yhteisöllisyyttä lisääviä hankkeita ja muita työmuotoja kohdistetaan ryhmälle, jolla on jokin tunnistettu ongelma tai riski siihen. Yhteisösosiaalityön huolena voivat olla esimerkiksi lastensuojeluasiakkuuksien lisääntyminen, maahanmuuttajien integraatio-ongelmat tai lähiöongelmat. (Roivainen 2008, 37.)

Kolmannen sektorin toiminta on globalisaation myötä levinnyt entistä enemmän kansainväliselle tasolle. Samalla myös sosiaalityö on kansainvälistynyt. Roivaisen ja Ranta-Tyrkön (2016) mukaan globalisaatio on tuonut sosiaalityölle uudenlaisia haasteita ja mahdollisuuksia. Kansainvälinen verkostoituminen aiheuttaa pahimmillaan riistoa, esimerkiksi ihmiskauppaa, mutta parhaimmillaan se tuo uusia mahdollisuuksia ylirajaiseen solidaarisuuteen (mt., 14). Kansainvälinen sosiaalityö on monimuotoista. Se voi olla järjestöjen tekemää kehitysyhteistyötä kehitysmaissa, sosiaalityön ammattilaisena toimimista ulkomailla, kansainvälisen adoption merkeissä tehtävää sosiaalityötä, maahanmuuttajien parissa tehtävää sosiaalityötä ja kansainvälisiä sosiaalityön konferensseja. (Payne & Askeland 2008, 3–4.) Kansainvälisen sosiaalityön puitteissa sekä toimintatavat että arvot välittyvät maasta ja maanosasta toiseen. Payne ja Askeland (2008, 4) korostavat, että myös länsimaiden tulisi

saada vaikutteita ei-länsimaalaisesta sosiaalityöstä, eikä pelkästään toisin päin. Tässä tutkielmassa paneudun järjestöjen tekemään työhön ja niiden rooliin kehitysmaissa.

1990-luvulla kansalaisyhteiskunnan rooliin osana kehitysyhteistyötä uskottiin vahvasti. Kansalaisjärjestötoiminnan uskottiin lisäävän demokratiaa ja edistävän muutosta byrokraattisissa ja korruptoituneissa valtioissa. Järjestötoiminnan määrärahoja lisättiin, ja järjestöjen määrä kasvoi kehitysmaissa. Sittemmin kriittinen suhtautuminen kansalaisjärjestöjen rooliin ”ihmelääkkeenä” on nostanut päätään, ja erityisesti länsimaisten käytäntöjen vieminen kehitysmaihiin ulkoapäin on alettu nähdä kyseenalaisena. (Hakkarainen & Kontinen 2007, 307–308.) Nykyään järjestöjen rooli ja niihin suhtautuminen jakaa näkemyksiä. Toiset pitävät tärkeänä sitä, että järjestöt pystyvät omalla toiminnallaan edes joiltakin osin parantamaan ihmisten hyvinvointia kehitysmaissa (ks. esim. Eusebius, Mengo & Brendon 2014; Healy 2008). Toiset taas suhtautuvat kriittisesti siihen, että järjestöt paikkailevat valtioiden tekemättä jättämiä töitä ja ottavat liian pysyvän roolin siinä (ks. esim. Kreitzer 2012; Hakkarainen & Kontinen 2007, 307). Molempien näkemysten edustajilla on kokemusperäistä tietoa asiasta, ja molemmat tähtäävät kehitysmaiden väestön hyvinvoinnin lisääntymiseen ja maan kehityksen kasvuun. Avaan seuraavissa alaluvuissa molempia näkökulmia, koska pidän tärkeänä asian monipuolista tarkastelua. Näkemykset eivät ole toisiansa pois sulkevia, vaan jopa täydentäviä. Molemmat puolet on hyvä ottaa huomioon järjestötoiminnassa kehitysmaissa.

2.2 Järjestöt hyvinvoinnin edistäjinä kehitysmaissa

Healyn (2008) mukaan järjestöjen rooli kansainvälisessä sosiaalityössä on olennainen ja merkittävä, ja järjestöillä on monenlaisia tehtäviä. Ensinnäkin järjestöt toimivat kriisiavun tarjoajina esimerkiksi pakolaisille ja sotien uhreille. Tällöin apu keskittyy ensi tilassa perustarpeisiin, kuten ruokaan, veteen ja suojaan. (Mt., 123.) Luonnonkatastrofien keskellä järjestöjen rooli ensiavun järjestäjänä on merkittävä. Usein kansainväliset järjestöt ovat niitä, jotka ovat valmiudessa eri puolilla maailmaa tapahtuvia akuutteja kriisejä varten ja ovat siksi nopeita toimimaan. Lääkärit, sairaanhoitajat ja muut kriisityössä tarvittavat ammattilaiset antavat työpanoksellaan tärkeää apua. Lisäksi järjestöt tukevat materiaalisesti.

Kriisiavun lisäksi järjestöt toimivat kehitysmaissa monien puuttuvien tai puutteellisten palvelujen ja toimintojen sijaisjärjestäjänä. Esimerkiksi terveydenhuollon palvelut ja peruskoulutus ovat monissa Afrikan valtioissa heikkoja, ja järjestöt voivat toiminnallaan paikata puutteita (Kontinen 2011, 165).

Kouluja rakennetaan ja klinikoita avataan niillä alueilla, joilla valtio ei tarjoa riittäviä palveluja. Esimerkiksi katulapsia ja kodittomia perheitä pyritään auttamaan järjestöjen voimin erilaisten ohjelmien ja toiminnan avulla (Marrengula 2010, 31). Sekä materiaallinen tuki että ammattilaisen henkilöstön työpanos ovat järjestöjen tarjoamaa merkittävää tukea. Peruspalveluja tarjoavat järjestöt työskentelevät täyttääkseen ihmisten perusoikeudet turvalliseen ja laadukkaaseen elämään.

Kriisiapua ja palveluja tarjoavat järjestöt ovat lisääntyvissä määrin suunnanneet toimintaansa myös kehitystyöhön tavoitellen paikallisten elämänlaadun paranemista pitkällä tähtäimellä. Erilaisilla projekteilla esimerkiksi koulutuksen, terveydenhuollon, ja maatalouden sektoreilla pyritään edistämään kehitystä pysyvästi. (Healy 2008, 124.) Naisten lukutaidon edistäminen, terveystietoisuuden lisääminen erilaisin menetelmin ja uuden kastelujärjestelmän kehittäminen ovat esimerkkejä kehityshankkeista. Healy (2008) muistuttaa, että kehityshankkeita järjestettäessä on tärkeää selvittää, millaiselle avulle juuri kyseisessä paikassa on tarvetta. Järjestöjen hallituksia kevyempi byrokratia mahdollistaa joustavamman ja tehokkaamman avun tarpeen kartoittamisen ja tarvittavien toimenpiteiden käytäntöön viemisen. Järjestöt toimivat ruohonjuuritasolla ja työskentelevät usein yhdessä paikallisten kanssa, jolloin mahdollisen avun tarpeen selvittäminen on helpompaa. (Mt., 124.) Järjestöt pystyvät vastaamaan ihmisten ja yhteisöjen tarpeisiin usein julkista sektoria nopeammin ja taipumaan monenlaiseen toimintaan, koska niitä ei yleensä ohjaa ulkoinen pakko tietynlaiseen toimintaan (Kinnunen 1999, 105). Eusebiuksen, Mengon ja Brendonin (2014, 3) mukaan järjestöillä on mahdollisuus olla neutraalimpi toimija paikallisten keskuudessa kuin hallituksella, jolla voi olla monia intressejä toimintansa suunnittelussa. Järjestö voi työllään saada paljon hyvää ja pysyvää muutosta aikaan, jos se toimii hyvässä yhteistyössä maan hallituksen kanssa (mt., 3).

Yhteiskunnallinen vaikuttamistyö on lisääntynyt viime aikoina järjestöjen toiminnassa (Kontinen 2011, 166; Healy 2008, 126). Järjestöt toimivat äänenä oikeudenmukaisuuden puolesta ja pyrkivät toiminnallaan vaikuttamaan politiikkaan (Healy 2008, 126). Tansaniassa erityisesti nais- ja vammaisjärjestöt pyrkivät vaikuttamaan valtion politiikkaan peräänkuuluttamalla naisten ja vammaisten oikeuksia. Monet koulutusta tukevat tai tarjoavat järjestöt ovat siirtäneet painopisteen käytännön töistä kuten koulujen rakentamisesta tai perusopetuksen järjestämisestä siihen, että ne vaativat valtiolta koulutukseen varatun budjetin oikeudenmukaista käyttöä. Tarkoituksena on saada aikaan pysyvää muutosta esimerkiksi kansalaisten vaikuttamismahdollisuuksissa ja ihmisoikeuksien toteutumisessa. Pelkkiä palveluja tarjoavia järjestöjä on jopa kritisoitu siitä, että ne tarjoavat vääränlaista tukea tähtäämättä pysyviin muutoksiin. (Kontinen 2011, 165–167.)

Järjestöillä on kehitysmaissa siis monenlaisia rooleja. Ne voivat toiminnallaan parantaa yksittäisten ihmisten tai yhteisöjen elintasoja ja mahdollisuutta esimerkiksi kouluttautua. Moni ihminen jäisi vaille riittävää terveydenhuoltoa ilman järjestöjen työpanosta. Kriisitilanteissa ensiavun järjestäminen pelastaa ihmishenkiä. Peruskoulutuksen järjestäminen erityisesti köyhien perheiden lapsille on arvokasta, koska kaikilla ei ole mahdollisuutta kouluttautua lainkaan. Koulutusta tukemalla voidaan saada pidemmän tähtäimen positiivista kehitystä aikaan ja katkaistua köyhyyden kierrettä matalan koulutuksen alueilla. Erittäin haavoittuvassa asemassa olevien katulasten auttaminen on ihmisoikeuksien edistämistä. Kadulla elävät lapset ovat vailla YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) artiklan 27 mukaista kehityksen kannalta riittävää elintasoja. Turvan, suojan, ravinnon ja koulutuksen tarjoaminen heille on arvokasta. Valistaminen ja tietouden lisääminen terveysasioista on hyödyllistä sairauksien leviämisen ehkäisyssä ja kansanterveyden edistämisessä. Tätä kaikkea kansainväliset ja paikalliset järjestöt tekevät kehitysmaissa.

2.3 Kritiikkiä järjestöjä ja asenteita kohtaan

Kansalaisjärjestöjen toimintaa kohtaan ollaan myös kriittisiä. Useimmiten kritiikki vaikuttaa kohdistuvan tapaan, jolla järjestöt toimivat. Kehitysmaiden hallitukset saattavat suhtautua kielteisesti erityisesti järjestöjen pyrkimyksiin vaikuttaa yhteiskunnallisesti, ja voimakas puuttuminen valtion politiikkaan voi johtaa jopa järjestön toiminnan kieltämiseen. Tansanian opetus- ja kulttuuriministeriö kielsi vuonna 2005 Haki Elimu -järjestön (suom. *oikeus koulutukseen*) toiminnan, koska se ministeriön mukaan väheksyi opettajien ammattikuntaa ja Tansanian koulutusjärjestelmää. Toiminnan kieltämistä edelsi järjestön tekemä kriittinen selvitys maan peruskoulutuksen laadusta, mikä sai maassa julkisuutta juliste- ja televisiokampanjoissa. Toiminnan kieltäminen herätti järjestöjen keskuudessa äänekkästä keskustelua sananvapaudesta, ja vuonna 2007 toimintakielto lakkautettiin. (Kukkamaa 2008, 18–19.) Haki Elimu -järjestön tapaus kertoo siitä, että valtiot suhtautuvat ristiriitaisesti kansalaisjärjestöjen muutospyrkimyksiin. Tasapainotellaan kansainvälisten kehitysrahoittajien vaatimusten ja valtionhallinnon omien toiveiden välillä. Rahoittajat vaativat valtioilta kansalaisjärjestöjen oikeutta osallistua politiikan muotoiluun. (Kontinen 2011, 167–168.)

Kritiikkiä ja kyseenalaistusta järjestöjen toiminta saa myös sosiaalityön ja muussa aiheita koskevassa kirjallisuudessa. Kreitzer (2012) on huolissaan siitä, tekevätkö järjestöt juuri sitä, mitä valtioiden hallitusten tulisi tehdä. Hallitukset leikkaavat peruspalveluista, ja järjestöt paikkaavat puutteita,

jolloin hallitus voi ulkoistaa vastuunsa. Järjestöjen verkosto vakiinnuttaa paikkansa yhteiskunnissa. (Mt., 124.) Kontinen (2011) kohdistaa huomionsa siihen, että pääosin vain länsimaaisia arvoja edustavat ja länsimaiseen kehitykseen pyrkivät kansalaisjärjestöt saavat rahoitusta. Nämä järjestöt toimivat kaupungeissa ja koostuvat lähinnä englantia puhuvista koulutetuista ihmisistä. (Mt., 160.) Tällöin länsimaisen tiedon ylivalta korostuu, ja paikallinen tieto jää alisteiseen asemaan.

Länsimaisen tiedon ylivallalla on Afrikassa pitkät juuret. Kolonialismin aikaan länsimaista tietoa ja ammattitaitoa on viety länsimaista Afrikan maihin sellaisenaan kyseenalaistamatta niiden toimivuutta paikallisessa ympäristössä. Sivistyksenä pidetty länsimainen käsitys sosiaalisesta hyvinvoinnista ei ole aina kohdannut paikallisten perinteiden ja normien kanssa. (Osei-Hwedie 1993, 19.) Paikalliset ihmiset ovat olleet passiivisia vastaanottajia, kun länsimaalaiset ovat tuoneet kotimaissaan hyväksi näkemänsä arvot ja käytännöt Afrikkaan. Afrikkalaiset ovat oppineet pitämään länsimaalaisuutta sivistyksenä. Globalisaation myötä tämä kehitys jatkuu, mutta nyt länsimaisen tiedon ylivaltaa kritisoidaan sekä sosiaalityön että muiden alojen piireissä. Grayn ja kumppaneiden (2008, 1) mukaan paikallinen tieto on alisteisessa asemassa niin kauan kuin kulttuuristen vähemmistöjen ja alkuperäisten kansojen pyrkimys edistää itsemääräämisoikeuttaan estetään.

Järjestöjä kritisoidaan juuri tästä länsimaisen tiedon ja käytäntöjen viemisestä kehitysmaihin sellaisenaan. Kreitzerin (2012) mukaan ongelma on, että länsimaiset toimijat eivät kuuntele paikallisia ihmisiä ja heidän toiveitaan riittävästi. On tärkeää, että vieraassa kulttuurissa työskentelevä sosiaalityöntekijä tai muu ammattilainen tietää ja tuntee paikallisen kulttuurin hyvin. Pitkään jatkuneiden kulttuuristen perinteiden taustat ja merkitykset on tärkeä ymmärtää, jotta niitä voi kyseenalaista. Kontisen (2011, 171) mukaan monien hankkeiden epäonnistumisen syynä on ollut se, että hankkeen toteuttaja on ollut yhteisön ulkopuolinen taho, joka ei ole tuntenut paikallista kulttuuria ja elämäntapaa. On tunnettava kulttuuri, uskomukset ja historia. On opittava kysymään. Tarvitaan dialogia ja yhteisymmärrystä.

Tansanian Morogorossa vuonna 2000 pidetty seminaari on hyvä esimerkki ulkoapäin ohjatusta ja johdetusta toiminnasta, joka johtaa lähinnä hämmennykseen paikallisten keskuudessa. Seminaariin osallistui suomalaisia järjestöjä sekä heidän tansanialaisia kumppanijärjestöjään. Seminaari tarkoituksena oli tansanialaisten järjestöjen toimintakyvyn parantaminen, minkä tarve havaittiin suomalaisten järjestötoimijoiden keskuudessa. Seminaarin aiheet valittiin suomalaisten kesken, ja ne koskivat hankehallintoa, taloushallintoa, kirjanpitoa ja osallistuvia menetelmiä hankesuunnittelussa. Seminaarin sisältö ilmoitettiin tansanialaisille yhteistyökumppaneille sähköpostin välityksellä. Tansanialaisille delegoitiin lähinnä käytännön järjestelyitä, kuten majoituksen, kuljetuksen ja tilojen

hankkiminen. Yhteydenpito seminaariin liittyen käytiin Tansaniassa työskennelleen suomalaisen vapaaehtoistyöntekijän välityksellä, ja alkuun sähköpostit olivat suomeksi. Seminaarin jälkeen tansanialaiset järjestötoimijat olivat hämmentyneitä ja pettyneitä. Suomalaisten ja tansanialaisten kanssakäyminen seminaarin aikana jäi vähäiseksi, eivätkä tansanialaiset osallistujat kokeneet saaneen seminaarista paljoakaan. Jäljelle jäi keskustelu siitä, kuka vastaa seminaarin odotukset ylittäneistä kustannuksista. (Kontinen 2007, 186–192.) Tämä esimerkki on vain yksi epäonnistunut tapaus, mutta kertoo paljon asenteesta. Länsimaiset ajattelevat menevänsä opettamaan kehittymättömämpien maiden kansalaisia. Huonossa tapauksessa kehittämiskohteet päätetään ulkoapäin, eikä paikallisten näkemystä asiasta kysytä.

Tämän suuntainen kritiikki ei kohdistu pelkästään järjestöihin, vaan koko siihen asetelmaan ja asenteeseen, että länsimaista tietoa pidetään arvokkaampana. Kreitzer (2012) kysyykin, miksi myös afrikkalaiset sosiaalityöntekijät pitävät länsimaista sosiaalityön käytäntöä sivistyneempänä ja parempana kuin omaansa ja pitävät omia perinteitään alkukantaisina ja huonompina länsimaisten rinnalla. Hän epäilee tämän asenteen olevan kolonialismin jäännettä. Koulutuksen länsimaisuus johtuu osittain siitä, että amerikkalaisia ja brittiläisiä oppikirjoja on käännetty usealle kielelle, joten niitä käytetään paljon opiskelumateriaalina. Samalla amerikkalaisen ja brittiläisen yhteiskunnan arvot välittyvät lukijakuntaan. (Mt., 72–73, 79.) Osei-Hwedien (1993) mukaan pääongelma on se, että sosiaalityön käytännön ja koulutuksen suuntaviivat on annettu ulkoapäin. Poliittiset päättäjät ja kansainväliset organisaatiot ohjaavat suuntaa, jolloin paikalliset käytännön työn ammattilaiset eivät pääse areenalle. (Mt., 23.) Afrikkalaisessa sosiaalityön koulutuksessa on löydettävä tasapaino siinä, kuinka paljon pyritään länsimaisen sosiaalityön suuntaan ja missä määrin pitäydytään oman kulttuurin perinteissä ja löydetään omat tavat toimia.

Tyttöjen ympärileikkaus eli sukupuolielinten silpominen osittain tai kokonaan on hyvä esimerkki vahvasta traditionaalisesta rituaalista, jonka länsimaissa ajatellaan olevan brutaalia väkivaltaa, ja joka pyritään saamaan loppumaan kehitysmaissa. Monet Afrikan valtiot ovat lailla kieltäneet tyttöjen sukupuolielinten silpomisen, mutta sitä edelleen tapahtuu paljon. Pelkkä lain muuttaminen ei auta, jos kansalaiset eivät allekirjoita lakimuutoksen perimmäistä tarkoitusta (Kreitzer 2012, 68). Perinteen mukaan sukupuolielinten silpominen tuo tytölle arvoa ja kunnioitusta yhteisössä ja monessa kulttuurissa se on siirtymäriitti aikuisuuteen. Tarvitaan keskustelua ja yhteisymmärrys, jonka lopputuloksena löytyy kaikille sopiva vaihtoehto. Perinteisen rituaalin arvon kunnioittaminen on tärkeää, mutta sen toteuttamiselle voidaan yhdessä etsiä vaihtoehtoja. (Mt., 67.) Yhteisymmärryksen

löytymisen kautta silpomiselle voidaan ehkä löytää vaihtoehtoinen rituaali, joka toimii kulttuurisena riittinä rikkomatta ihmisoikeuksia.

Toinen esimerkki on uskominen noituuteen. Joissakin Afrikan kulttuureissa huonoa onnea kotikylään tai omaan yhteisöön tuovat ihmiset lähetetään ”paranemaan” noitakylään. Yleensä nämä ihmiset ovat naisia. Naisten palatessa noitakylästä heitä ei enää yleensä hyväksytä osaksi vanhaa yhteisöään. (Kreitzer 2012, 67.) Tällainen uskomus ja toiminta aiheuttaa syrjintää ja yhteisöstä eristämistä. Sen lopettamiseksi tarvitaan tiedon lisäämistä. Toimintatapojen muutokseen pyrkivän ihmisen tai järjestön täytyy kuitenkin olla hyvin tietoinen asioiden monista puolista ja perimmäisistä syistä, ennen kuin muutosprosessia voi alkaa viedä hedelmällisesti eteenpäin. Sosiaalityön perimmäisimpiä tehtäviä on edistää tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta (Law & Lee 2016, 61). Sen on tapahduttava kaikkia osapuolia kunnioittaen.

3 SOSIAALINEN TUKI TEOREETTISENA VIITEKEHYKSENÄ

3.1 Määritelmiä ja lähestymistapoja

Sosiaalinen tuki ei ole yksiselitteinen käsite, ja sitä onkin määritelty kymmenillä eri tavoilla aihetta koskevassa kirjallisuudessa. Williams, Barclay ja Schmied (2004) löysivät kirjallisuuskatsaukseensa kolmekymmentä eri sosiaalisen tuen määritelmää, mikä kertoo käsitteen kompleksisuudesta. Ellosen (2008) mukaan eri määritelmät eroavat toisistaan siinä, miten laajasti sosiaalisen tuen käsite ymmärretään ja mitä puolta siinä painotetaan. Osassa sosiaalisen tuen määritelmistä keskitytään pelkästään tunnepuoleen, kuten yhteenkuuluvuuden, rakkauden ja arvostuksen tunteen lisääntymiseen sosiaalisen tuen seurauksena. Cobbin (1976; ref. Ellonen 2008, 49) määritelmässä sosiaalisella tuella tarkoitetaan muilta saatua informaatiota, joka saa ihmisen tuntemaan itsensä kunnioitetuksi, rakastetuksi ja osaksi sosiaalista verkostoa. Näiden määritelmien mukaan sosiaalinen tuki ymmärretään suppeasti joitakin tunteita vahvistavaksi toiminnaksi. Toisena ääripäänä laajasti käsitettynä sosiaalinen tuki voidaan määritellä miksi tahansa toiminnaksi, joka auttaa tuen kohdetta (Wilcox & Vernberg 1985, 4). Sosiaalisen tuen positiivista vaikutusta ihmisen hyvinvointiin on alettu tutkia 1900-luvun viimeisillä vuosikymmenillä. Tutkimuksissa on havaittu, että ihmiset, joilla on enemmän sosiaalista tukea tarjoavia perhe- ja ystävyys-suhteita, ovat terveempiä kuin he, joilla tukea antavia kontakteja on vähän. (Cohen & Wills 1985, 310.)

Sosiaalista tukea tarkasteltaessa on havaittaessa kolme eri lähestymistapaa, joihin eri määritelmät nojaavat. Ensimmäinen lähestymistapa korostaa *hyväksytyksi tulemisen tunnetta*. Sosiaalisen tuen tarkoituksena ja tavoitteena on saada ihminen tuntemaan olevansa tärkeä ja merkityksellinen ja lisäämään yhteenkuuluvuuden tunnetta. Toinen lähestymistapa korostaa yksilön *hallinnan tunnetta*, eli sosiaalinen tuki auttaa ihmistä saamaan lisää selviytymiskeinoja ja siten lisää hallinnan tunnetta. Sosiaalinen tuki lisää yksilön voimavaroja. Kolmannessa lähestymistavassa sosiaalista tukea lähestytään *vuorovaikutuksen* näkökulmasta. Sosiaalisen tuen olemassaoloa tarkastellaan viestinnän tasolla, ja merkityksellistä on se, mitä ja miten viestitään. Tässä lähestymistavassa sosiaalisen tuen vastavuoroisuudella on iso rooli. Ensimmäisen ja toisen lähestymistavan välillä on se selkeä ero, että ensimmäisessä lähestymistavassa korostetaan olemassa olevaa vuorovaikutussuhdetta itsessään, kun toisessa lähestymistavassa merkitystä on suhteen puitteissa syntyvillä resursseilla. (Mikkola 2006, 25.)

Vuorovaikutuksella on sosiaalisessa tuessa iso rooli lähestymistavasta huolimatta, koska sosiaalinen tuki tapahtuu joka tapauksessa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutuksessa ihminen auttaa toista käyttämään ja hyödyntämään olemassa olevia resursseja elämän stressitekijöiden ja haasteiden tullessa eteen. (Leatham & Duck 1990; ref. Kokkonen 2010, 64.) Koska sosiaalinen tuki tapahtuu vuorovaikutustilanteissa, usein on hankala tehdä eroa arkipäivästen rutiinien ja sosiaalisen tuen välillä (Gottlieb 1990; ref. Kokkonen 2010, 64). Sosiaalista tukea sisältävien vuorovaikutussuhteiden lisäksi yksilön selviytymiskeinojen ja resurssien hyödyntämiseen ja käyttöön vaikuttaa tietysti myös muut tekijät. Yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet, ympäristötekijät ja kohdatun stressitekijän alkuperä vaikuttavat siihen, miten ihminen onnistuu hyödyntämään olemassa olevia resursseja selviytyäkseen koettelemuksista ja stressaavasta elämäntilanteesta. (Moos & Mitchell 1982; ref. Kokkonen 2010, 64.) Sosiaalisella tuella voidaan vahvistaa ja edistää resurssien käyttöä sekä tarjota uusia resursseja käyttöön.

Sosiaalisen tuen elementtejä pyritään tutkimuksissa yleensä kategorisoimaan käytännön tasolle. Emotionaalinen tuki, materiaallinen tuki, tiedollinen tuki, arvostus ja verkostoitumistuki ovat useissa määritelmissä käytettyjä kategorioita (ks. esim. Wilcox & Vernberg 1985; Wills & Shinar 2000). Paljon tutkimuksissa viitattuun Tardyn (1985) määritelmään kuuluu emotionaalinen, informatiivinen ja instrumentaalinen tuki sekä arviointi. Emotionaalinen tuki tarkoittaa empatiaa ja välittämistä, informatiivinen tuki opastusta ja neuvontaa ja instrumentaalinen tuki erilaisia resursseja kuten rahaa ja aikaa. Arvioinnilla tarkoitetaan sitä, että tuen antaja antaa tuen kohteelle henkilökohtaista palautetta. Tässä määritelmässä korostetaan, että sosiaalinen tuki on molemminpuolista. (Tardy 1985; ref. Ellonen 2008, 49.)

Mahony, Walsh, Lunn ja Petriwskyj (2015) tutkivat esikouluopettajan antamaa tukea lapselle, jonka vanhemmat ovat eronneet. Kyseisessä tutkimuksessa tukea ei nimetty sosiaalisesti tueksi, mutta annettu tuki jaettiin samansuuntaisiin kategorioihin kuin sosiaalisen tuen määritelmissä on nähtävissä. Tutkijat havaitsivat opettajien antavan oppilaille tukea ja muodostavan kumppanuutta lapsen sosiaalisen verkoston, kuten vanhempien, yhteisön ja koulun henkilökunnan kanssa. Annettuja tuen muotoja ovat emotionaalinen ja akateeminen tuki sekä käyttäytymisen tukeminen. Emotionaalinen tuki on kannustavan ympäristön luomista, itseluottamuksen vahvistamisen ja kuulumisen tunteen edistämistä sekä kahdenkeskistä keskustelua. Akateeminen tuki tarkoittaa opetuksen yksilöllistämistä ja tarvittaessa taloudellisen ja materiaallisen tuen tarjoamista esimerkiksi aamupalan tai luokkaretkimaksun muodossa. Käyttäytymisen tukeminen tarkoittaa sosiaalisten taitojen opettamista. Luomalla kumppanuutta lapsen sosiaalisen ympäristön kanssa opettaja pyrkii

parantamaan lapsen verkostosta saamaansa tukea. Opettaja pyrkii vanhempien, yhteisön ja koulun henkilökunnan kanssa lasta tukevaan yhteistyöhön. Sekä tuen antamisen että kumppanuuden muodostamisen tarkoituksena on edesauttaa lapsen sopeutumista haastavaan elämäntilanteeseen vanhempien eron jälkeen. (Mahony ym. 2015.)

Erimielisyyttä tutkijoiden kesken on siitä, millä mekanismeilla sosiaalinen tuki vaikuttaa ihmisen terveyteen. Ensimmäisen mallin mukaan sosiaalinen tuki suojaa ihmistä mahdolliselta stressiltä ja sen vaikutuksilta, eli sosiaalisella tuella on niin sanottu *puskurivaikutus* (Cohenin & Wills 1985, 310). Läheisten ihmisten joukko muodostaa yksilön ympärille sosiaalisen verkoston, puskurin, josta on tarvittaessa saatavilla sosiaalista tukea stressaavassa elämäntilanteessa. Verkosto ei ole staattinen, vaan muuttuu elämän aikana. Varhaislapsuudessa vanhemmat ovat usein ensisijainen tuki, mutta aikuisena läheisin ihminen voi olla oma puoliso tai ystävät. (Antonucci 1985, 21–23.) Stressitekijöitä voivat olla esimerkiksi taloudellisesti heikko tilanne, läheisen kuolema tai työn menettäminen. Toisen mallin mukaan ihminen hyötyy sosiaalisesta tuesta huolimatta siitä, onko elämäntilanne stressaava vai ei. Sosiaalisen verkoston jäsenenä yksilöllä on pysyviä, tunnustettuja rooleja yhteisössä ja hän saa positiivisia kokemuksia yhteisön jäsenenä. Pelkästään yhteisön jäsenenä oleminen lisää yksilön elämässä pysyvyyden ja ennustettavuuden tunnetta, mikä parantaa ihmisen hyvinvointia ja toimii siten sosiaalisena tukena. Tämän mallin mukainen sosiaalinen tuki toimii myös ennaltaehkäisevästi stressitilanteita varten, koska sen avulla ihminen voi välttää joutumasta joihinkin ongelmiin, kuten lainvastaiseen elämään. (Cohen & Wills 1985, 310–311.)

Vaikka sosiaalisen tuen odotetaan olevan positiivista, se voi joskus osoittautua negatiiviseksi tai tuen vastaanottaja voi tulkita sen negatiiviseksi. Esimerkiksi hyvää tarkoittava toisen ihmisen suojelu voi olla ylisuojelevuutta, millä saattaa pidemmällä tähtäimellä olla negatiivisia seurauksia. (Antonucci 1985, 29.) Joskus tarkoituksenmukaisen tuen antamiseen tarvittavaa taitoa ei löydy ”maallikolta”, jolloin tuki kääntyy itseään vastaan ja voi aiheuttaa lisää ongelmia tuen tarvitsijalle. Informaali tuki esimerkiksi naapurustossa tai suvussa voi joskus olla negatiivista, jos tukea antava verkosto itsessään on ongelmainen. (Thompson 2015, 21.) Tukea tarjoavat läheiset ihmissuhteet voivat olla myös pakottavia tai ahdistavia, jolloin tuki sisältää myös negatiivisia elementtejä (Thoits 1995; ref. Ellonen 2008, 50). Yksilö voi siis kokea jonkin vuorovaikutussuhteen samaan aikaan tukea antavana ja ahdistavana, jolloin siihen sisältyy myös negatiivinen elementti.

3.2 Sosiaalinen tuki tässä tutkimuksessa

Informaalia sosiaalista tukea saadaan arjessa ystäviltä, perheeltä, naapureilta ja muilta jokapäiväiseen elämään kuuluvilta ihmisiltä. Hyvin toisensa tuntevat ja samoja elämäkokemuksia jakavat ihmiset voivat luontevasti tukea toisiaan siinä, missä toinen tuntuu tukea tarvitsevan. Jotkut informaalia sosiaalista tukea antavat verkostot, kuten perhe ja pitkät ystävyys-suhteet, ovat suhteellisen pysyviä, joten se lisää tuen olemassaolon varmuutta. Informaalin tuen heikko kohta on siinä, ettei ystävillä ja perheellä ole välttämättä taitoa ja resursseja auttaa oikealla tavalla. Lisäksi jotkut sosiaaliset verkostot ovat ongelmallisia ja saattavat vaikuttaa negatiivisesti. Sosiaalista tukea saadaan myös ammattilaisilta, kuten sosiaalityöntekijöiltä, opettajilta ja lääkäreiltä. Silloin tuki on yleensä muodollisempaa ja rajoitetumpaa, mutta ammattilaisella on enemmän käytettävissä tukea antavia resursseja, ja tietysti ammattitaidosta ja kokemuksesta oletetaan olevan hyötyä. (Thompson 2015, 21–22.) Professionaalista sosiaalista tukea on tutkittu ainakin sosiaalityössä maahanmuuttajien parissa (ks. Bartkeviciene & Raudeliunaite 2013) sekä sosiaalityössä vanhempien tukemiseksi (ks. Geens & Vandenbroeck 2014).

MMK:n toiminnan voidaan nähdä olevan jotain informaalin ja professionaalisen väliltä. Järjestön työntekijöistä opettajat ovat opettajakoulutuksen saaneita ja suomalaisilla työntekijöillä on taustaa sosiaali- ja terveysalalla. Toiminta ei kuitenkaan ole sillä tavalla muodollista, mitä professionaali toiminta usein on. Järjestö toimii ruohonjuuritasolla kylässä, ja kyläläiset ovat ottaneet työntekijät tavallaan osaksi yhteisöään. Yhdistyksen toimintaan ei kuulu usein ammatilliseen toimintaan liittyvää byrokratiaa, vaan toiminta on arkista ja joustavaa. Suomalaiset työntekijät toimivat vapaaehtoisina. Näistä syistä toiminta näyttäytyy minulle melko informaalina. Täysin informaalia se ei kuitenkaan ole, koska toiminta tapahtuu joka tapauksessa järjestön puitteissa. Auttaminen ei perustu ystävyys- tai perhesuhteisiin tai muihin läheisverkostoihin, vaan järjestö on tullut kylälle nimenomaan auttamistarkoituksessa.

Tässä tutkielmassa tarkastelen sosiaalista tukea järjestön ja yhteisön rajapinnassa. Osallistuin itse järjestön toimintaan, joten tarkastelen tukea enemmän järjestön puolelta. Pysin kuitenkin pääsemään mahdollisimman lähelle yhteisön ja sen yksilöiden näkökulmaa asumalla itsekin paikallisten ihmisten kanssa, vaikkakin eri kylässä. En lähesty sosiaalista tukea minkään yksittäisen määritelmän mukaan, vaan käytän määritelmiä lähinnä analyysia ohjaavana viitekehyksenä. Nimeän analyysi- ja tulosluvussa järjestön toiminnassa ilmenevät sosiaalisen tuen muodot aineistolähtöisesti sellaisiksi, jotka parhaiten kuvaavat tukea. Lähestymistapani on kuitenkin *hallinnan tunnetta* lisäävä sosiaalinen

tuki, eli yksilön sosiaalisen tuen myötä saamat resurssit ja voimavarat. Tulkitsen järjestön tekemän työn tähtäävän siihen, että sosiaalisen tuen toinen osapuoli saa voimavarakseen lisää selviytymiskeinoja. Ajattelen, että myös yhteisö kokonaisuutena voi saada resursseja ja voimavaroja. Lähestyn tutkimaani asiaa siis sekä yksilön että yhteisön tasolla. Vaikka sosiaalinen tuki on yleensä vastavuoroista, tutkin tässä tutkielmassa nimenomaan sitä, millaista sosiaalista tukea järjestö antaa. En siis tarkastele erityisemmin järjestön toimijoiden saamaa sosiaalista tukea vastavuoroisissa suhteissa, vaikka joissakin tilanteissa sellaistaakin oli havaittavissa.

4 TUTKIMUSPROSESSI

4.1 Tutkimuskysymykset ja aiheen rajaus

Mielenkiintoni ja tämän tutkimuksen kohteena on se, miten järjestötoiminnan puitteissa pystytään tukemaan kehitysmaiden maiden asukkaiden hyvinvointia. Tässä tutkimuksessa tutkin Gambiassa toimivan *MMK Maailma me kaikki* -järjestön toimintaa esimerkkinä järjestötoiminnasta kehitysmaassa. Haluan tietää, millaista sosiaalinen tuki järjestön toiminnassa on ja miten se arjessa näkyy. Tutkimuskysymykseni ovat:

- Millaisia sosiaalisen tuen muotoja järjestön toiminnassa on?
- Miten järjestö rakentaa toimintansa kautta sosiaalisen tuen olemassaoloa?

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaan kartoittamalla tutkimusaineistoni perusteella, mitä sosiaalisen tuen muotoja järjestön toiminnassa ylipäättään esiintyy. Toinen kysymys pureutuu tarkemmin siihen, miten sosiaalinen tuki käytännössä rakentuu MMK:n toiminnan arjessa. Tutkimusaineistooni perustuen kuvailen järjestön arjesta tilanteita ja tapahtumia, joissa sosiaalista tukea esiintyy. Sosiaalinen tuki voi kohdistua yksittäisiin ihmisiin, perheisiin tai koko yhteisöön. Olen avoimena kaikenlaiselle sosiaaliselle tuelle, jota järjestön toiminnassa esiintyy. Rajaan tutkimukseni nimenomaan sosiaalisen tuen tutkimiseen, enkä tutki järjestön toimintaa muilta osin. Sosiaalinen tuki on ensisijaisesti positiivinen asia. Onnistumisten ja positiivisten kokemusten tutkiminen on tärkeää siinä missä ongelmakohtienkin, koska onnistumisten tutkimisen kautta luodaan positiivisia malleja muille toimijoille (Jokinen 2014, 197). Sosiaalisen tuen tutkiminen antaa muille saman kentän toimijoille mahdollisuuden jäljitellä sitä, missä toinen on onnistunut.

4.2 Gambia tutkimusympäristönä

Gambia on vajaan kahden miljoonan asukkaan ja reilun kymmenen tuhannen neliökilometrin maana Afrikan pienin mannervaltio (World Atlas 2016; World Bank 2017). Se sijaitsee Länsi-Afrikassa Senegalin ympäröimänä ja rajautuu länsipuoleltaan Atlantin valtameriin. Valtion rajat mukailevat maan keskellä kulkevaa Gambiajokea. Pääkaupunki Banjul sijaitsee rannikolla, ja sisämaassa on maaseutua. Gambia itsenäistyi Iso-Britanniasta vuonna 1965, ja presidentti Yahya A. J. J. Jammeh

on ollut vallassa 22 vuotta vuodesta 1994 lähtien (World Atlas 2016). Diktaattorimaisesti maata hallinnut Jammeh hävisi joulukuussa 2016 presidentinvaalit yhdistyneen demokraattipuolueen ehdokkaalle Adama Barrow'lle, joka astui valtaan tammikuussa 2017. Gambialaisista 48 % eli vuoden 2010 tilaston mukaan köyhyysrajan alapuolella, ja alle 5-vuotiaiden kuolleisuus vuonna 2015 oli 68,9 tuhatta asukasta kohti, kun Suomessa se on 2,3 ja Tansaniassa 48,7 (World Bank 2017). Maa elää pitkälle turismista, ja varsinkin rannikkoalueella vuotta rytmittävät puolen vuoden turistikausi ja sadekauden aikainen *off-season*. Maa on turisteille turvallinen, ja turistit otetaan ystävällisesti vastaan. Pääosin eurooppalaiset turistit tuovat maahan länsimaisen kulttuurin ihanteen, ja yksi pienen maan ongelmista onkin, että erityisesti nuoret miehet lähtevät salakuljettajien järjestämälle vaaralliselle ja laittomalle matkalle Eurooppaan paremman elintason toivossa. Nuorten työttömyys on yleistä, eikä monella ole taloudellisista syistä mahdollisuutta kouluttautua. Siksi tulevaisuus näyttää vaikealta, ja onnea päätetään kokeilla Euroopassa. Monen nuoren miehen toiveissa on työ Euroopassa, jolloin myös kotimaahan jäänyttä perhettä voidaan auttaa taloudellisesti.

Vastapuolena köyhyydelle ja arjen haasteille kulttuuri Gambiassa on yhteisöllinen. Perhekäsitys on laaja, ja perheenjäsenistä ja ystävistä pidetään huolta. Ruoka syödään yleensä isolta vadtilta perheen naisten tai miesten kesken, eivätkä ruoka-aikaan paikalle sattuneet ystävät ja naapurit jää varmasti ilman osaansa. Ihmisillä on aikaa toisilleen, ja vanhempia ihmisiä kunnioitetaan yhteisössä. Aikaa vietetään paljon ulkona, kaduilla, rannalla ja muissa kaikille avoimissa tiloissa. Kulttuuriin kuuluu tervehtiminen ja kuulumisten vaihto kadulla tavatessa. Yleensä perheen naiset menevät aamulla marketille ostamaan tuoreet vihannekset ja muut raaka-aineet päivän aterialla varten. Suurimmalla osalla ei ole omaa autoa tai polkupyörää, mutta julkinen liikenne henkilöautotakseilla ja tila-autoilla on edullista. Elämänmeno on kiireetöntä, ja harvoin joutuu olemaan yksin.

Keräsin tutkimusaineistoni syventävän harjoittelun mahdollistaman kenttäjakson aikana suomalaisessa MMK *Maailma, me kaikki* -järjestössä Gambiassa. Järjestön toiminnan tavoitteena on saada lapset pois kujilta ja auttaa mahdollisimman montaa vähävaraista perhettä saamaan edes yhden lapsensa kouluun. Koulua käymättömät lapset päätyvät usein kaitsemaan sisarusiaan, auttamaan vanhempiaan elannon hankkimisessa ja jopa avioitumaan nuorena, jolloin köyhyyden kierre helposti jatkuu. Koulutuksella nähdään olevan merkittävä rooli hyvinvoinnin edistämässä ja elintason kohoamisessa. Korkeakoulutuksen lisääntymisellä kehitysmaissa on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia valtion talouden paranemiseen ja väestön inhimillisen kehityksen kasvuun (Doh 2012, 250). MMK pyrkii toiminnallaan edistämään yksittäisten lasten ja perheiden hyvinvointia tukemalla lasten koulutusta. Yhtenä järjestön tavoitteena on, että paikalliset ihmiset kantaisivat vastuun

yhteisönsä vähäosaisimpien lasten koulutuksesta ja tulevaisuudesta yhteistyössä suomalaisten kanssa. Tarkoituksena on löytää työlle mahdollisimman paljon tukijoita Gambiassa.

Vuonna 2007 MMK avasi kylään kerhon, jossa leikittiin ja askarrettiin. Tarkoituksena oli saada lapset pois kujilta turvalliseen ympäristöön. Vuonna 2012 toiminta muutettiin esikouluksi, jonka aikana lapselle pyritään löytämään Suomesta kummi. Kummi mahdollistaa lapsen koulunkäynnin maksamalla opiskelukustannukset peruskoulun ajan. Esikoulussa opetellaan muun muassa englannin ja matematiikan alkeita, kädentaitoja, hygieniaa ja sosiaalisia valmiuksia. Maan virallinen kieli on englantia, joka on myös opetuskieli kouluissa. Monet lasten vanhemmista eivät osaa englantia ja ovat luku- ja kirjoitustaidottomia, eivätkä siksi voi tukea lasta koulunkäynnissä. Siksi kielitaidon alkeiden oppiminen esikoulussa on tärkeää. Lapset ovat esikoulussa kahdesta kolmeen vuoteen, minkä aikana he saavat riittävät valmiudet peruskouluun. Esikouluopetuksen ohella työntekijät pyrkivät olemaan perillä esikoululaisten ja koululaisten perheiden tilanteista tapaamalla perheitä, ja heitä pyritään tarvittaessa tukemaan erilaisin tavoin. Esikoulun yhteydessä on toimisto, joka toimii lisäksi terveydenhoidon vastaanottohuoneena ja varastona. Kaikki järjestön tarjoama tuki ja toiminta on perheille ilmaista.



Kuva 1 Esikoulurakennus, jossa on myös toimisto, pieni keittiö ja varasto.

Järjestö valitsee lapset esikouluun sosiaalisin perustein huoltajien haastattelujen perusteella. Joka kevät lukuvuoden lähestyessä loppuaan on ilmoittautumisaika seuraavaa vuotta varten. Järjestön työntekijät haastattelevat ilmoittautumaan tulleita huoltajia lapsen perhetilanteesta ja kysyvät perusteluja sille, miksi lapsen pitäisi päästä järjestön esikouluun. En itse ollut paikalla keväällä haastattelujen aikaan, mutta järjestön suomalainen työntekijä kertoi valintaprosessista. Lisäksi kenttäjaksoni alussa syksyllä koulun alkaessa tuli vielä joitakin huoltajia lasten kanssa ilmoittautumaan viime hetkellä. Heidät otettiin valintaan mukaan, vaikka alustavat valinnat oli tehty jo kevään haastattelujen perusteella. Haastattelussa täytetään lomake, johon kirjoitetaan lapsen henkilötiedot, vanhempien nimet ja ammatit, sisarusten nimet ja iät sekä huoltajan vapaa kertomus perhetilanteesta. Monen valituksi tulleen lapsen molemmat tai toinen vanhemmista on kuollut tai ei ole muusta syystä lapsen elämässä mukana. Osa isistä ja joku äitikin on lähtenyt pakolaisena Eurooppaan ”back way”, kuten gambialaiset asian ilmaisevat. Moni lapsista asuu isoäidin luona. Perheissä on taloudellisia vaikeuksia, sairauksia ja mielenterveysongelmia. Valinnat tehdään sen mukaan, kuka tuntuu eniten tarvitsevan MMK:n tukea. Viime syksynä valitut lapset olivat 5–8-vuotiaita. Nykyään samasta perheestä ei valita kuin yksi lapsi, mutta aiempina vuosina saman perheen lapsista kaksi tai kolmekin saattoi käydä järjestön esikoulun. Muutos tehtiin sen vuoksi, että mahdollisimman moni perhe hyötyisi MMK:n tuesta.

MMK:lla on Gambiassa esikoulussa viisi palkattua työntekijää: kaksi opettajaa, kokki/siivooja, päivävalvoja ja yövalvoja. Lisäksi paikan päällä on suurimman osan vuodesta vähintään yksi suomalainen järjestön edustaja, joka vastaa päivittäisen käytännön työn lisäksi hallinnollisista asioista ja toimii esimiehenä. Suomalaiset työntekijät eivät puhu paikallista heimokieltä alkeita enempää, joten lasten huoltajien kanssa keskustellessa tulkkina toimii paikallinen opettaja tai valvoja. Vähemmistö lasten huoltajista puhuu englantia.

Järjestön toiminta rahoitetaan Suomesta. MMK:lla on rahankeräyslupa, jonka puitteissa se saa kuukausilahjoituksia ja kertaluontoisia lahjoituksia, sekä jäsenten maksaman vuosimaksun. Lisäksi järjestö myy gambialaisia käsitöitä Suomessa ja järjestää hyväntekeväisyystapahtumia. Tuotto menee lyhentämättömänä järjestön toimintaan. Suomalaiset MMK:n jäsenet työskentelevät vapaaehtoisena ilman palkkaa. Järjestö listaa nettisivuillaan kuukausilahjoituksilla katettaviksi kustannuksiksi lasten opetuksen ja ruokailut, gambialaisten työntekijöiden palkat, aikuisten opintoryhmien kulut, kerhotilan ylläpidon sekä avun perheille akuutissa hädässä. (MMK 2017.)

4.3 Etnografia tutkimusmenetelmänä

Tutkimukseni on etnografinen tutkimus. Etno-alkuiset sanat viittaavat vieraaseen kulttuuriin, kansaan ja yhteisöön. Etno-alkuisia tutkimusotteita yhdistää myös kiinnostus arkeen. (Hurtig 2003, 50.) Etnografialla tarkoitetaan sekä etnografista tapaa tutkia että tutkimuksesta kirjoitettua tuotosta (Davies 2008, 4-5). Osallistuminen ja havainnointi ovat etnografisen tutkimuksen kulmakiviä, mutta niiden lisäksi tutkija voi käyttää monia muita menetelmiä, kuten haastatteluja, kyselytutkimuksia, sukututkimusta ja elämänhistorioiden tutkimista. Havainnoinnin pohjalta tehtyjen muistiinpanojen lisäksi esimerkiksi videot, valokuvat ja äänitteet ovat mahdollisia tiedonkeruun tapoja. Etnografisessa tutkimuksessa tutkija menee sinne missä ihmiset ovat eli luonnolliseen ympäristöön. (Floersch, Longhofer & Schwallie 2009, 153-154.) Tarkoitus on, että tutkijalle vieraan yhteisön jäsenet elävät samanlaista elämää tutkijan ollessa läsnä tai poissa. Tutkijan tavoitteena on päästä sisälle yhteisöön ja havainnoida ympäröivää elämää osallistumalla siihen itse. Havaintojensa perusteella hän kuvaa yhteisön tapahtumia ja yhteisön jäsenten tulkintaa omasta ja muiden ihmisten toiminnasta (Paloniemi & Collin 2015, 207).

Etnografia on tärkeä kenttätöön metodi kulttuuriantropologeille, ja sillä on tutkittu muun muassa heimoja, jengejä, uskonnollisia yhteisöjä ja ammattiryhmiä (Hurtig 2003, 50). Osallistuvan havainnoinnin avulla antropologi tutkii vierasta kulttuuria olemalla samaan aikaan osallistuva yhteisön jäsen ja ulkopuolinen tarkkailija. Osallistumalla tutkija oppii tapoja ja käyttäytymistä ja kokee samoja asioita kuin vieraan yhteisön jäsenet. Samalla hän voi ulkopuolisena vertailla ja analysoida kulttuuria eri tavoin kuin täysivaltainen kulttuurin jäsen. (Sluka & Robben 2007, 2.) Etnografisessa tutkimuksessa pitkä kenttäjakso mahdollistaa sen, että ihmiset tottuvat vieraana ihmisenä saapuneen tutkijan läsnäoloon ja jatkavat elämäänsä normaalisti, jolloin tutkija pääsee tutkimaan ihmisiä ja ilmiöitä ”luonnollisiin ympäristöihin” (Alasuutari 2011, 104). Davies (2008) tuo tutkijan refleksiivisyyden tärkeäksi osaksi etnografiaa. Refleksiivisyydellä hän tarkoittaa, että tutkija tarkkailee koko tutkimusprosessin ajan, mitä hänen oma läsnäolonsa, toimintansa ja persoonansa tuo tutkimukselle ja sen tuloksille. Tutkija myös analysoi omaa suhdettaan tutkittaviin henkilöihin ja ilmiöihin sekä kontekstiin, jossa tutkimustaan tekee. Refleksiivisyys on tärkeää kaikessa sosiaalisen tutkimuksessa, mutta erityisen tärkeää etnografisessa tutkimuksessa, koska tutkija on osana tutkimaansa yhteisöä. (Mt., 4–5; Lappalainen 2007, 10.)

Etnografinen tutkimus on sekä induktiivista että holistista (Floersch ym. 2009, 153). Etnografian induktiivisuus tarkoittaa, että tutkija menee ruohonjuuritasolle ja pyrkii kokemuksen avulla

ymmärtämään yksilöiden elämää. Se tarkoittaa kokemuksen lähelle pääsemistä, ei kaukaa katselua. Etnografian holistisuus taas tarkoittaa induktiivisella tavalla kerätyn tiedon tuomista kulttuuristen ja sosiaalisten ilmiöiden tasolle. (Mt., 153.) Induktiivisuuden ja holistisuuden samanaikainen läsnäolo on etnografian rikkaus. Pitkienkin kenttäjaksojen aikana tutkija pääsee onnistuessaan hyvin lähelle tutkittaviensa elämää ja pystyy analyttisesti tutkimaan sitä laajemmissa tasoissa.

Valitsin etnografian tutkimusmenetelmäksi, koska se toimii hyvin erilaisten yhteisöjen elämää, vuorovaikutusta ja kulttuuria tutkiessa (Paloniemi & Collin 2015, 207). Tavoitteeni oli päästä mahdollisimman lähelle gambialaisen kylän paikallisväestön ja suomalaisen järjestön toiminnan kohtaamista. Etnografia antaa hyvän lähtökohdan tutkia sitä, mitä päivittäisissä vuorovaikutustilanteissa tapahtuu. Ensisijaisesti harjoittelijana ja vapaaehtoisena työntekijänä tutkijan roolini häipyi arkisessa elämässä, joten elämä jatkui minun läsnä ollessani normaalisti. Olin läsnä yhteisön arjessa fyysisesti ja emotionaalisesti, mikä on juuri etnografisen tutkimuksen erityisyys (Lappalainen 2007, 10). Osallistuin kaikkiin järjestön toimintamuotoihin työntekijän tavoin. Pyrkimyksenäni oli tutustua paikallisiin ihmisiin ja ymmärtää mahdollisimman hyvin heidän tapaansa nähdä asioita. Uskon, että menemällä lähelle tutkimuskohdettani sain parhaiten vastauksen tutkimuskysymyksiini. Erityisesti toinen tutkimuskysymykseni siitä, millaisten toimintojen kautta sosiaalista tukea annetaan, vaati selvitäkseen toiminnan ja yhteisön lähelle menemistä. Pyrin saamaan mahdollisimman sensitiivistä, tarkkaa ja yksityiskohtaista tietoa tutkimastani aiheesta. Ulkoset tulostimet eivät tavoita sitä, mitä tapahtuu arkisissa kohtaamisissa. Etnografinen tutkimus mahdollistaa tutkimisen tutkimuskohteen arjessa, jolloin tutkimusaineisto on mahdollisimman autenttista.

Tutkimukseni asettuu antropologian ja sosiaalityön rajamaastoon. Antropologisia piirteitä tutkimukseen tuo se, että vietin suhteellisen pitkän ajan kaukaisessa, vieraassa kulttuurissa ja elin osana yhteisöä. En kylläkään asunut samassa kylässä, jossa esikoulu sijaitsi, mutta saman kulttuurin ympäröimänä toisessa kylässä. Vapaa-ajanviettokin saman kulttuurin ympäröimänä toi minulle enemmän ymmärrystä gambialaisesta elämänmenosta. Sosiaalityön kenttään tutkimukseni sijoittuu siten, että tarkastelen tutkimuskohdettani sosiaalityön näkökulmasta ja kiinnostukseni kohteena on sosiaalinen tuki. Satu Ranta-Tyrkkö (2010, 46) kuvaa omaa etnografista sosiaalityön väitöskirjatutkimustaan ”antropologisesti orientoituneeksi sosiaalityön tutkimukseksi” (tutkijan oma suomennos), mikä sopinee minunkin tutkimustani kuvaamaan. Ranta-Tyrkkön (mt., 46) mukaan suomalaisesta sosiaalityön tutkimuksesta puuttuu tämän tyyppiset tutkimukset. Siksi tartuin innolla haasteeseen täyttää tätä tyhjää.

Etnografia ei tarkoita pelkästään tietäntyyppistä aineistonkeruumenetelmää, vaan sitoutumista tietynlaisiin metodologisiin näkemyksiin. Riitta Laakson (2009, 61) tavoin etnografina ymmärrän, että tuottamani tieto on subjektiivista tietoa, joka rakentuu tutkijan ja tutkittavien välisessä vuorovaikutuksessa, ja johon minä tutkijana vaikutan. Tutkijan tietäminen on kokonaisvaltaista, eli siihen vaikuttavat nähdyn ja kuullun lisäksi tunteet, tunnelmat ja eri aistien saama tieto (mt., 61). Osa siitä voi jäädä tutkijalta tiedostamattakin. Tunnistin itsessäni paljon erilaisia tunteita kenttäjaksoni aikana, ja kirjoitin niitä erilliseen tutkimuspäiväkirjaani. En niitä erikseen tutkimuksessani käsittele, mutta pidän tutkimuksen kannalta tärkeänä tunnistaa ja tiedostaa itsessään heräävät tunteet kenttäjakson aikana. Laakso (2009, 61) sanoittaa hyvin sen, kuinka tunteet ovat tärkeä osa etnografista tutkimusta: ”Vaikka tunteet eivät olekaan varsinaisesti tutkimukseni kohteena, uskon tunteiden tarkastelun kautta saavani arvokasta tietoa tutkimusaiheestani. Tutkimusaineiston tuottamisen ja lastenkodilla olemiseni kannalta on mielestäni tärkeää, että olen etukäteen tietoinen aiheen ja tutkimustavan kokonaisvaltaisesta luonteesta ja tunneulottuvuudesta.” Vieraassa kulttuurissa eläminen, työskentely ja tutkiminen herättävät väistämättä monenlaisia tunteita. Ne kuuluvat osaksi etnografiaa, mutta niiden tiedostaminen on tärkeää, etteivät ne tutkijan huomaamatta vaikuta tutkimuksen raportointiin tai muuhun etenemiseen.

4.4 Tutkimusetiikka ja tutkijan reflektio

Etnografisessa tutkimuksessa tutkijalla on erityisen vastuullinen rooli pitää oma roolinsa läpinäkyvänä tutkimusprosessissa. Osallistuvaan havainnointiin kuuluu, että tutkija on itse osallisena toiminnassa, jota tutkii. Itsekin pohdin paljon rooliani kentällä ollessani ja tein valintoja, missä tilanteessa otan havainnoijan roolin ja milloin voin itse olla aktiivisena toimijana. Omalla kohdallani lisähaastetta toi se, että tein samalla opintoihini kuuluvaa harjoittelua. Olin siis osallistuvana työntekijänä ja havainnoivana tutkijana samaan aikaan. Työyhteisössä minua pidettiin enemmän työntekijänä kuin tutkijana. Kerroin kyllä työyhteisössäni tutkimuksestani, ja työkaverit näkivät minut toisinaan kirjoittelemassa kenttäpäiväkirjaa, mutta heidän sanoistaan ja suhtautumisestaan päätellen olin heille järjestön vapaaehtoinen työntekijä, joita heillä oli siellä aiemminkin ollut. Etnografisessa tutkimuksessa tutkijan tehtävä onkin toisaalta häivyttää itsensä ja tutkijan roolinsa siten, että elämä yhteisössä jatkuu samanlaisena kuin ennen tutkijan paikalle tuloa. Siten osallistuvan havainnoijan roolissa saa realistisempaa tietoa kuin pelkän havainnoijan roolissa, jolloin paikalla oleva muistiinpanoja kirjoittava tutkija aiheuttaisi ehkä hämmennystä. On kuitenkin eettisesti

kestävää pitää työntekijöiden mielessä, että teen samalla tutkimusta. Siksi välillä puhuin tutkimukseni teosta työntekijöiden kanssa.

Osallistuin siis järjestön päivittäiseen opetuksen ulkopuoliseen työhön vapaaehtoisen työntekijän tavoin. Tein pieniä sairaanhoidollisia toimenpiteitä, pyrin tukemaan esikoululaisten koulunkäyntiä, keskustelin vanhempien ja huoltajien kanssa heidän tullessaan kuka milläkin asialla toimistolle, kävin kodeissa opettajan tai suomalaisen työntekijän kanssa, tapasin paljon koululaisten vanhempia järjestön pankinvaihtoprosessiin liittyvissä lomakkeentäyttötilanteissa, osallistuin järjestön virallisten asioiden kuten vuokran maksun hoitoon ja hoidin paljon erilaisia arkisia käytännön asioita. Joissakin tilanteissa halusin kovasti tuoda oman näkemykseni tai toimintatapani ehdolle, mutta usein oli mielenkiintoisempaa ja tutkimusta enemmän palvelevaa tarkkailla ensin, miten muut tilanteessa toimivat. Jouduin kuitenkin välillä tilanteeseen, jossa mietin, minkä tai kenen parhaaksi haluan toimia. Seuraanko sivusta, jos joku esimerkiksi toimii mielestäni väärin tai ei ainakaan toiminnallaan auta avun tarvitsijaa, vai puutunko tilanteeseen tuomalla oman näkemykseni esille? Useimmiten päädyin luultavasti puuttumaan tilanteeseen, jos inhimillinen minäni niin käski. Äärimmilleen vietynä ideana selvennän, että tutkijan olisi eettisesti väärin katsella vierestä toisen ihmisen tappamista vain siksi, että hän saisi siitä tutkimukseensa hedelmällistä aineistoa. Pidän tutkimuksenikin kannalta harmittomana sitä, että olin itsekin toimijana tilanteissa. Se vaatii vain paljon tiedostamista ja reflektoivaa ajattelua.

Kysyin tutkimukseni tekemiseen lupaa ensin järjestön suomalaisilta työntekijöiltä, jotka kysyivät sitä myös MMK:n hallitukselta. Sain heiltä luvan tutkimukseni tekemiseen Gambiassa. Järjestön työntekijät pitivät tutkimuksen tekemistä positiivisena asiana, koska se voisi auttaa heitä kehittämään toimintaansa. He olivat kiinnostuneita myös siitä, että lähestyn järjestön toimintaa nimenomaan sosiaalityön näkökulmasta, koska he eivät olleet ajatelleet järjestön työn olevan erityisesti sosiaalityötä. Siinä vaiheessa sovimme kuitenkin, että en ainakaan vielä julkaise yhdistyksen nimeä raportissa. Annoin järjestölle luettavaksi valmiin tutkimussuunnitelmani ennen kenttäjaksoa. Kenttäjaksoni jälkeen tutkimusraporttia tehdessäni sain järjestön hallitukselta myös luvan käyttää järjestön nimeä raportissani. Annoin hallitukselle ensin luettavaksi senhetkisen analyysivaiheessa olevan version tutkielmastani. Hallitus piti positiivisena järjestön saamaa julkisuutta tutkielmani muodossa sekä sitä, että lasten kummit ja muut järjestön toiminnasta kiinnostuneet saavat tarkkaa kuvailevaa tietoa siitä, millaista järjestön toiminta on.

Gambiassa oleville työntekijöille kerroin harjoitteluni ja kenttäjaksoni ensimmäisten päivien aikana tekeväni työni ohessa tutkimusta järjestön antamasta sosiaalisesta tuesta. Kukaan heistä ei ollut siitä

enempää kiinnostunut, mutta mainitsin joskus tutkimukseni tekemisestä keskusteluissamme vain muistuttaakseni heitä siitä. Suomalaisten työntekijöiden kanssa keskustelimme toisinaan tutkimusaineistoni keräämisestä. Heillä tutkijan roolini oli koko ajan tietoisuuden tasolla. Lapsille ja perheille en tutkimuksen teosta kertonut, koska en varsinaisesti tutkinut heitä ja heidän toimintaansa, vaan MMK:n toiminnan ympärillä tapahtuvaa asiaa. Olisi ollut suhteettoman iso työ selittää jokaiselle kohtaamalleni lapselle ja huoltajalle tutkimukseni teosta. Lisäksi se ei olisi palvellut tarkoitustaan, koska gambialaiselle kouluttamattomalle ihmiselle tutkimuksen tekeminen on todennäköisesti hyvin kaukana arjen todellisuudesta, enkä siksi olisi tullut ymmärretyksi. Tutkijana ja sosiaalityön ammattilaisena pidän omasta tutkimuksesta puhumista tärkeämpänä sitä, että ihmisiä kohdatessani kuuntelen heidän tarpeitaan. Lisäksi en tutkimusraportissani kerro ihmisistä ja tapahtumista siten, että niistä voisi tunnistaa ihmisen henkilöllisyyden. En myöskään nimeä kylää, jossa esikoulu on.

Tutkimusta tehdessään tutkijan on hyvä miettiä omaa positiotaan tutkimuksessa. Erityisen tärkeää se on etnografisessa tutkimuksessa, jossa tutkija osallistuu tutkimaansa toimintaan tai yhteisön arkeen. Etnografisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu, että koko tutkimusaineisto ja sen analyysi on riippuvaista tutkijan arvioista, havainnoinnista ja huomioista, eli aineisto kulkee ”tutkijan läpi”. Tiedostan, että tämän tutkimuksen aineisto on siis sitä, minkä minä tutkijana tulkiten sosiaalisesti tueksi. Kenttäpäiväkirjaa kirjoittaessani pyrin kuitenkin kirjoittamaan myös päivittäisestä arjesta, jossa en sillä hetkellä tulkinut olevan mitään sosiaalista tukea. Siitä on ollut analyysia tehdessä hyötyä, koska mieleeni muistui monia pieniä asioita, joita arjessa tapahtui. Saatuaani kenttäjakson jälkeen etäisyyttä järjestön arkiseen työhön pystyin näkemään myös sen arjen sosiaalisena tukena. Monipuolisen kenttäpäiväkirjan kirjoittaminen on tutkimuksen validiteetin kannalta tärkeää. Analyysia ja tutkimustuloksia tehdessäni minun on tutkijana pidettävä lukijan mielessä koko ajan se, että kaikki tutkimusaineisto kulkee tutkijan läpi. Se on kuitenkin etnografisen tutkimuksen ominaispiirre, ja taitava tutkija reflektoi jatkuvasti omaa rooliaan tutkimuksessa.

Koko tutkimusprosessin ajan olen pohtinut, millaisilla ”silmläseillä” katson järjestön toimintaa ja tulkiten sitä suhteessa sosiaaliseen tukeen. Järjestö on minulle entuudestaan tuntematon, joten minulla ei ollut siihen minkäänlaista tunnesidettä tai suhdetta alun perin. En tietoisesti lähtenyt etsimään järjestön toiminnan vahvuuksia enkä puutteita tai tuomaan heille kritiikkiä, vaan halusin keskittyä pelkästään sosiaalisen tuen esiintymiseen ja siihen, millä tavoin se esiintyy toiminnan arjessa. Tiesin siis valmiiksi, että tutkimusraporttini ei ole kriittinen teksti järjestöstä ja toiminnasta, vaan sävyiltään positiivinen. Lukijan on hyvä tiedostaa, että tutkija on nimenomaan havainnoinut vain sosiaalista tukea. Järjestön työntekijät tulivat tietysti kenttäjakson aikana tutuksi, ja osan kanssa

voisin sanoa ystävystyneenikin. Pidin kuitenkin koko ajan mielessäni, että en saa havainnoida ja tulkita heidän työtään ihmissuhteiden pohjalta, vaan tutkijana pyrin katsomaan toimintaa vapaana tunnesiteistä. Helposti sitä tulkitsee toiminnan positiiviseksi, jos ajattelee ihmisestä hyvää. Huomasin kuitenkin toisinaan kenttäjaksoni aikana myös kriittistä ajattelua itsessäni, mitä pidin positiivisena asiana.

4.5 Tutkimusaineisto ja analyysi

Tutkimusaineistoni on kolmen kuukauden kenttäjaksoni aikana keräämäni materiaali. Suunnitelmani oli viettää kentällä neljä kuukautta, mutta kenttäjaksoni aikaan olleiden presidentinvaalien ja vallan vaihtumiseen liittyvän odottamattoman ongelman vuoksi koulut olivat kiinni lähes koko tammikuun. Siksi jaksoni kentällä rajoittui kolmeen kuukauteen, mikä on kuitenkin riittävä pro gradu -tutkielman aineistonkeruujaksoksi. Pääosin tutkimusaineistoni koostuu kenttämuistiinpanoista, joita kirjoitin havainnoistani. Kirjoitin muistiinpanoja lähinnä työpäivän aikana, mutta jonkin verran myös töiden jälkeen. Pyrin kenttämuistiinpanoissani kuvailemaan mahdollisimman paljon tilanteita, joissa ilmeni sosiaalisen tuen muotoja. Otin paljon valokuvia ja videoita, jotka toimivat tehokkaana muistin virkistäjänä tutkijalle. Käytän valokuvia myös havainnollistavina kuvituskuvina tutkielmassani. Lisäksi käytän aineistona toiminnan arjessa vuosia tiiviisti olleen suomalaisnaisten "kerhopäiväkirjoja" menneiltä vuosilta. Niiden avulla selviää jonkin verran sitä, millaista tukea järjestö on menneinä vuosina antanut. Havaintojeni lisäksi kirjoitin kenttämuistiinpanoihini omia ajatuksiani, tunteitani ja tulkintojani. Ne ovat tärkeänä apuna siinä, että muistan tilanteet elävämmin jälkeensä. Pidin ne kuitenkin selvästi erillään varsinaisista havainnoinneista, jotta omat tunteeni vaikuttaisivat mahdollisimman vähän tutkimustuloksiin. Suomalaisen työntekijän kerhopäiväkirjoista poimin muistiinpanoihini ne osiot, joissa tuli esille sosiaalinen tuki. Analyysissäni tuon esille, mikä materiaali on peräisin toisen henkilön kirjoittamasta kerhopäiväkirjasta ja mikä omista kenttämuistiinpanoistani.

Tutkimussuunnitelmaa tehdessäni etsin pitkään sopivaa teoreettista lähestymistapaa tutkimukseeni. Pyörittelin eri teorioita mielessäni ja päädyin lopulta sosiaaliseen tukeen. Se vaikutti parhaiten tuovan mahdollisuuden siihen, että voin tutkia nimenomaan sitä, mitä järjestö tekee auttaakseen gambialaisia. Sosiaalisen tuen eri muotojen mukaan voin tarkemmin eritellä, millaisin keinoin järjestö tukee kyläläisiä. Löysin paljon erilaisia määritelmiä ja jopa käyttötarkoituksia sosiaalisen

tuen teorialle. Sain niistä apua siihen, millaisiin asioihin minun tulisi kiinnittää huomiota kenttäjaksoni aikana. Päätin kuitenkin pitää olemassa olevat määritelmät vain suuntaa antavana väljänä viitekehyksenä, koska en tiennyt tarkkaan, mitä järjestön toiminta on. Liian ohjaava teoria voisi sulkea pois tärkeitäkin huomioita. Halusin antaa aineistolle mahdollisuuden ohjata.

Kenttäjaksolla pidin mielessäni sosiaalisen tuen määritelmiä ja ideaa. Se luonnollisesti vaikutti kentällä aineistoa kerätessä siihen, mihin asioihin kiinnitin huomioni ja mitkä tapahtumat koin tarpeelliseksi kirjoittaa kenttämuistiinpanoihini. Pyrin kuitenkin kirjoittamaan ylös myös havaintoja monipuolisesti sosiaalisen tuen idean ulkopuolelta, jotta aineisto kuvaaisi mahdollisimman paljon toiminnan arkea. Vielä kenttäjakson jälkeen analyysia aloitellessani mietin, onkohan sosiaalinen tuki paras mahdollinen teoreettinen viitekehys tutkielmalleni. Epäilyksiä aiheutui siksi, ettei sosiaalisesta tuesta ole aiemmissa tutkimuksissa puhuttu professionaalisen auttamistyön yhteydessä, vaan informaalin vuorovaikutuksen yhteydessä. Tulin kuitenkin siihen tulokseen, että kolmannen sektorin toiminta auttamistyössä onkin enemmän informaalia, koska se perustuu vapaaehtoisuuteen, eikä ole viranomaistyötä. Siksi sosiaalinen tuki on hyvä kuvaamaan järjestön toimintaa ja antaa mahdollisuuden tarkastella sitä lähemmin juuri siitä näkökulmasta, josta sitä tässä tutkielmassa haluan tutkia.

Analysoin aineistoni siis teoriaohjaavalla lähestymistavalla, jossa teoria toimii taustana ja suunnannäyttäjänä analyysissa ja tuo siihen teoreettisia kytkentöjä. Teoriaohjaavassa analyysissa näkyy aiemmin tuotettu tieto, mutta siinä tuotetaan myös uusia näkökulmia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96.) Ennen aineiston keruuta etsin sosiaaliselle tuelle erilaisia määritelmiä, jotka toimivat pohjana aineiston keruulle ja analyysille. Annoin aineiston myös ohjata analyysia eli olin avoimena muillekin sosiaalisen tuen muodoille. Lopullisessa analyysi- ja tulosluvussa osa analyysiyksiköistä on aikaisempien sosiaalisen tuen määritelmien mukaisia yksiköitä, ja osan yksiköistä muodostin aineistolähtöisesti.

Kirjoitin suurimman osan kenttämuistiinpanoista vihkoon käsin työpäivien aikana. Osan muistiinpanoista kirjoitin tabletilla joko kotona tai työpaikalla. Kenttäjakson jälkeen kirjoitin käsin kirjoittamani muistiinpanot tietokoneelle. Yhteensä kenttämuistiinpanoissa on tekstiä 25 sivua. Saatuani kenttämuistiinpanot yhteen tekstitiedostoon kronologiseen järjestykseen aloin lukea sitä analyytisellä silmällä. Loin toisen tekstitiedoston, johon otsikoin eri sosiaalisen tuen määritelmissä käytettyjä tuen muotoja. Poimin kenttämuistiinpanoistani lauseen osia, kokonaisia lauseita tai useamman lauseen pätkiä, joissa tuli esille jokin määritelmissä käytetty sosiaalisen tuen muoto ja kopioin tekstipätkät kunkin otsikon alle toiseen tiedostoon. Lisäksi värjäsin kyseiset tekstinpätkät

kenttäpäiväkirjassani eri värikoodein sosiaalisen tuen muodon perusteella, jotta näen heti kenttäpäiväkirjaani lukiessa, mitkä kohdat olen analyysissäni huomionnut. Poimin eri tiedostoon tekstin pätkiä, jotka eivät sopineet minkään kategorian alle, mutta ovat mielestäni sosiaalista tukea.

Ensimmäisen teemoittelun jälkeen tein havainnon, että emotionaaliseksi ja taloudelliseksi tueksi tulkitsemiani tapahtumia oli huomattavasti eniten. Lisäksi saman otsikon alla oli hyvin erityyppisiä asioita. Jatkoin teemoittelua jakamalla emotionaalinen tuki kahteen osaan saadakseni tarkemmin esille, millaisesta emotionaalisesta tuesta oli kyse. Toisen emotionaalisen tuen tyyppin otsikoin ensin Tardyn (1985) määritelmän mukaan eli empatia ja välittäminen. Toinen on Mahonyn ja kumppaneiden (2015) mukaista emotionaalista tukea eli kannustavan ympäristön luomista, kuulumisen tunteen edistämistä, itseluottamuksen vahvistamista sekä kahdenkeskeistä keskustelua. Jätin tästä kahdenkeskeisen keskustelun pois, koska tulkitseen sen olevan empatiaa ja välittämistä eli kuuluvan Tardyn määrittelemän emotionaalisen tuen alle. Myöhemmin otsikoin emotionaalisen tuen muodot aineistolähtöisesti uudelleen henkilökohtaiseksi emotionaaliseksi tueksi, joka vastaa Tardyn määritelmää sekä emotionaalisesti tukevaksi ilmapiiriksi, joka on lähellä Mahonyn ja kumppaneiden määritelmää.

Tein samoin taloudellisen tuen kohdalla. Jaoin sen kolmeen osaan aineelliseen ja aineettomaan taloudelliseen tukeen sekä suoraan rahalliseen tukeen, koska tulkitseen ne todella erityyppisiksi taloudellisiksi tukimuodoiksi. Aineellisella taloudellisella tuella tarkoitan sitä, että annetaan jotain fyysistä materiaalia, josta saaja hyötyy taloudellisesti, koska hänen ei tarvitse sitä itse hankkia. Esimerkiksi lääkkeiden ja vaatteiden antaminen kuuluvat tähän kategoriaan. Aineettomalla taloudellisella tuella taas tarkoitan tukea, josta saaja hyötyy tai voi hyötyä taloudellisesti, mutta sitä ei anneta rahana eikä fyysisenä materiaalina. Esimerkiksi järjestön toiminnassa tapahtuva esikoululaisten ja muiden kylälaisten terveydenhoito ja opettajan koulutuksen sponsoroiminen ovat tällaista tukea. Terveydenhoito oli järjestön tarjoamana ilmaista, mutta valtion klinikalla hoito on maksullista. Rahallinen tuki on käytännössä esimerkiksi rahan antamista lääkkeitä varten.

Analyysini on kuvaus järjestön toiminnan arjesta ja siinä esiin tulevasta sosiaalisesta tuesta. Teemoiteltuani aineisto eri sosiaalisen tuen muotojen alle nimesin suurimman osan sosiaalisen tuen muodoista uudelleen vastaamaan paremmin sitä, millaista sosiaalista tukea järjestön toiminnassa tutkimusaineistoni mukaan on. Vastaan tutkimuskysymyksiini etnografiselle tutkimukselle ominaiseen kerronnalliseen tyyliin. Analyysiin sisältyy myös joitakin suoria lainauksia kenttämuistiinpanoistani, koska joissakin kohdin ne havainnollistavat parhaiten ja tuovat tilanteen lähemmäksi lukijaa. Olen merkinnyt suorat lainaukset kenttämuistiinpanosta tutkimusraporttiin

kursiivilla ja poistanut niistä ihmisten nimet korvaamalla ne muulla henkilöön viittaavalla sanalla. Tutkimusraportissani ei ole erikseen analyysi- ja tuloslukuja, vaan ne kietoutuvat toisiinsa muodostaen yhden yhtenäisen luvun alalukuineen. Etnografisessa tutkimuksessa aineiston keruuta, analyysia ja tutkimustulosten raportointia ei voida selvästi erottaa toisistaan, vaan ne ovat kaikki osa yhtä prosessia (Jokinen 1999, 42). Analyysi- ja tulosluvun kerrontaan sisältyy kenttämuistiinpanojeni lisäksi muistini varassa olevaa tietoa, joka aktivoitui vasta tekstiä tuottaessa. Etnografisessa tutkimuksessa tietäminen muodostuu kenttämuistiinpanojen lisäksi tutkijan laajasti keräämästä tiedosta, joka on tutkijan kokemustietoa. Vastaan molempiin tutkimuskysymyksiin samassa luvussa, koska kysymykset kietoutuvat toisiinsa eikä niitä ole mielekästä erottaa tekstissä.

4.6 Tieni tutkijaksi ja kentälle meneminen

Kiinnostukseni kehitysmaiden järjestötyötä kohtaan kumpuaa aiemmista kokemuksistani Afrikassa. Olin Gambiassa lomamatkalla kolme vuotta aiemmin ja kohtasin iloisten ja onnellisten asioiden lisäksi myös paljon vaikeutta ja kärsimystä. Silloin en kuitenkaan päässyt millään tavalla kosketuksiin asian kanssa oma koulutustaustani huomioiden, mutta jo silloin suunnittelin tulevani opintoihini kuuluvaan harjoitteluun Gambiaan. Seuraavana vuonna olin vaihto-opiskelijana Tansaniassa, jossa näin läheltä, kuinka iso ja monimutkainen ongelma katulapsi-ilmiö kaupungeissa on. Mietin paljon, miten katulapsia voidaan todella auttaa ja mitä keinoja olisi käytettävissä ennaltaehkäisyä. Kuulosti siltä, että useimmilla katulapsista oli ainakin toinen vanhemmista elossa, mutta ongelmat kotona ajoivat lapset kadulle. Tämä asia oli mielessäni etsiessäni harjoittelupaikkaa Gambiasta. Halusin löytää järjestön, joka toiminnallaan tukee perheiden hyvinvointia ja jollain tapaa ennaltaehkäisee lasten ajautumista kehityksensä kannalta huonoille urille jo varhain. Halusin oppia käytännön tasolla järjestötyöstä ja myös tutkia asiaa opinnäytetyössäni. Kuulin suomalaisesta järjestöstä Gambiassa, ja heidän toimintansa vaikutti kiinnostavalta. Otin yhteyttä järjestöön, kyselin toiminnasta tarkemmin, keskustelin opettajani kanssa ja päätin tehdä syventävän harjoitteluni järjestössä. Samalla tarjoutui vastustamaton mahdollisuus tutkia pro gradu -tutkielman merkeissä tarkemmin sitä, miten järjestön nimissä voidaan auttaa kehitysmaiden väestöä. Ilokseni myös järjestöstä oltiin innoissaan siitä, että tutkisin heidän työtään Gambiassa, koska se voisi auttaa heitä itseäänkin kehittämään toimintaansa. Maaperä tutkimuksen tekemiselle oli siis hedelmällinen.

Valmistauduin kentälle menoon lukemalla paljon tekstejä järjestötoiminnasta kehitysmaissa ja kirjoitin siitä taustoittaakseni tutkielmaani. Tutkimani järjestön arjesta ja toiminnasta minulla ei tietysti ollut paljoa tietoa, mutta valmistauduin kenttäjaksoon myös tapaamalla kahta suomalaista järjestön edustajaa Suomessa ennen matkaa. He ovat suurimman osan vuodesta Gambiassa järjestön töissä, mutta olivat käymässä kesälomallaan Suomessa. Heiltä sain sillä hetkellä ajankohtaisinta ja totuudenmukaisinta tietoa järjestön toiminnasta ja arjen askareista. Mitä enemmän kuulin, sitä enemmän innoissani olin. Lueskelin muiden tutkijoiden etnografioita ja omaa tutkimussuunnitelmaani virittäytyäkseni tunnelmaan. Yritin teoriassa opetella, miten kenttäpäiväkirjaa kirjoitetaan ja mitä siihen kannattaisi kirjoittaa. Ostin paksun kierrevihon, joka toimisi kenttäpäiväkirjanani. Lisäksi pakkasin mukaan tabletin, jolla voisin myös kirjoittaa kenttämuistiinpanoja. Hankin puhelimen, jolla saisin kätevästi valokuvattua päivien tapahtumia. Käytännön valmisteluihin kuului myös lentolippujen ostaminen, tarvittavien rokotusten ottaminen ja malarialääkkeen hankkiminen.

Saavuvin Gambiaan syyskuussa 2016 kaksi viikkoa ennen koulun alkua keskelle sadekautta. Ilma oli todella kuuma ja kostea, vaikka oli puoliyö. Tuntui todella hyvältä tulla takaisin Afrikan mantereelle. Odotin malttamattomana kaikkea sitä, mitä tulisin kokemaan tulevien kuukausien aikana. Asuin gambialaisen ystäväperheeni luona, jonka olin tavannut kolmen vuoden takaisella lomamatkallani Gambiassa. Gambialaisen perheen kanssa asuminen mahdollisti elämisen paikalliseen tapaan. Vaikka perheen koti oli paikallisittain hieman keskivertoa tasokkaampi, sain kokemuksen gambialaisesta perhe-elämästä ja elämäntavasta. Koen sen auttaneen minua tutkimuksen teossa, koska vapaa-ajallanikin opin ja opettelin koko ajan kulttuuriin liittyviä tapoja, tahdoinpa tai en. Ehdin hyvin asettua taloksi ennen koulun alkua ja odottaakin jo töihin ryhtymistä.

Työmatkani oli melko pitkä ja monivaiheinen. Kävelin aamuisin heräävän kylämme läpi varttitunnissa isommalle tielle. Useat kasvot tulivat päivien ja viikkojen kuluessa tutuiksi ja moni oppi nimeni nopeasti. Isolla tiellä otin paikallisen taksin, joiden varassa julkinen liikenne on hyvin pitkälle Gambiassa. Lähes joka toinen ohi ajava auto oli taksi, joten kyydin saaminen ei vienyt aikaa. Puolivälissä matkaa vaihdoin pikkubussiin, joka lähti liikkeelle, kun oli täynnä. Harvoin autossa oli muita valkoihoisia. Autot olivat yleensä elämää nähneitä ja vähintään remontin tarpeessa. Koskaan auto ei kuitenkaan hajonnut työmatkani aikana. Jäin kyydistä esikoulun risteyksessä ja kävelin tutuksi tullutta kujaa esikoululle. Hyvät huomenet toivoteltiin naapurien kanssa.

Ensimmäisenä päivänä esikoulussa ei ollut muita suomalaisia. Löysin paikalle helposti suomalaisen työntekijän puhelimitse antamien ohjeiden perusteella. Tunsin ihanaa jännityksen kutinaa vatsassani

astuessani koulun rautaisesta portista muurien sisäpuolelle. Näin ison, ruohottuneen puutarhan, jonka takana oli matala koulurakennus ja pihaa. Portin pielessä molemmin puolin oli laivakontit, jotka myöhemmin osoittautuivat Suomesta tuoduiksi täynnä tavaraa oleviksi varastoiksi. Kävelin pihan poikki banaanipuiden ohi ja näin ihanan näyn: lapsia ja aikuisia istumassa ringissä tuoleilla isojen mangopuiden alla. Tämä on sitä Afrikkaa, ajattelin. Menin reippaasti heidän luokseen esittäytymään. Kaikilla oli hymy kasvoillaan. Tapasin kaksi opettajaa, silloisen kokin ja vartijan sekä reilu kymmenen lasta. Lapset katselivat minua vähän kauempaa. Erityisesti kokki, joka myöhemmin aloitti opettajana, otti minut lämmöllä vastaan. Olin saanut suomalaiselta työntekijältä puhelimitse tehtäväksi kertoa opettajille tänä vuonna aloittavien haastattelujen perusteella valittujen esikoululaisten nimet. Meidän oli määrä opettajana aloittavan kokin kanssa ottaa heidän vanhempiinsa yhteyttä, kertoa lapsen koulupaikasta ja pyytää tulemaan ilmoittautumaan kouluun lapsen kanssa. Ryhdyimme siihen ehkä puolen tunnin jutustelun jälkeen. Siitä alkoi mielenkiintoinen työ- ja tutkijanurani järjestössä.

Minut otettiin vastaan ensisijaisesti järjestön edustajana, vapaaehtoisena työntekijänä. Kerroin ensimmäisten päivien aikana työntekijöille tekäväni tutkimusta, jossa osallistumisen ohessa havainnoin järjestön toimintaa. Ketään heistä se ei tuntunut häiritsevän eikä edes kiinnostavan enempää. Opettajat toivottivat minut aina tervetulleeksi luokkaansa seuraamaan oppitunteja. Ensimmäisinä päivinä teinkin sitä paljon, jotta oppilaat, opettajat ja käytännöt tulivat tutuiksi. Myöhemmin, toisen suomalaisen työntekijän saavuttua Gambiaan ja töihin, osallistuin harvemmin oppitunneille. Päiväni koostuivat lähinnä koululuokkien ulkopuolella tapahtuvien asioiden havainnoinnista ja työhön osallistumisesta. Koen päässeeni kentälle tältä osin suuremmista vaikeuksista, mihin vaikuttaa suuresti esikoulun henkilökunnan lämmin ja varaukseton vastaanotto. Myöhemmin kentällä oloon tuli erilaisia haasteita, mistä kerron seuraavassa alaluvussa.

4.7 Kentällä olemisen haaste

Etnografian yhteydessä puhutaan usein kentästä. *Fyysisen kentän* eli tutkimusympäristön lisäksi sillä voidaan tarkoittaa *kirjoitettua kenttää* ja *tekstuaalista kenttää*. Fyysinen kenttä tarkoittaa etnografiassa yleensä yhteisöä, kulttuurista ympäristöä tai instituutiota, johon tutkijan on päästävä sisälle ja jossa tutkimus tehdään. Fyysiselle kentälle pääsy ei tapahdu hetkessä, vaan vie aikaa ja voimavarojakin tutkijalta. Fyysinen kenttä on yleensä se kenttä, jota tarkoitetaan etnografeissa

kentästä puhuttaessa. Kirjoitettu kenttä on kaikki fyysisestä kentästä kirjoitettu aineisto eli kenttäpäiväkirja, tutkimuspäiväkirja, puhtaaksi kirjoitetut tiedostot ja analyysi. Kirjoitettu kenttä ei seuraa kronologisesti fyysistä kenttää, vaan ne asettuvat limittäin ja ovat läsnä yhdessä ja erikseen. Kenttäpäiväkirjan kirjoittaminen on iso osa havainnointijaksoa, ja tutkijan tarkoitus on tavallaan muuntaa fyysisen kentän tapahtumat kirjalliseen muotoon, osaksi kirjallista kenttää. Analyysia voidaan ajatella tapahtuvan jo kenttämuistiinpanoja kirjoittaessa, koska tutkija jo silloin luo katseensa tiettyihin asioihin. Tekstuaalinen kenttä on tutkimuksen lopullinen tekstuaalinen tuotos, jossa tutkija on läsnä. Lukija muodostaa tekstin pohjalta kuvan kentästä, jolla tutkimus on tehty. Tutkijan läsnäolo näkyy kirjoitetussa tekstissä. (Palmu 2007, 138–139, 144, 147–148; ks. myös Atkinson 1992.) Näiden kaikkien kenttien keskellä tunsin tutkijana usein haastetta.

Fyysisellä kentällä en kokenut suurimmaksi haasteeksi esikoulun yhteisöön pääsemistä. Edellisessä luvussa kuvasin, kuinka työntekijät ja lapset ottivat minut osaksi yhteisöään. Esikoulussa oli totuttu suomalaisiin vapaaehtoiisiin, koska vuosien varrella siellä oli ollut useampi vapaaehtoinen Suomesta. En siis ollut lasten ja työntekijöiden silmissä mitenkään outo ilmentys. Alusta lähtien koin oloni kotoisaksi ja tunsin, että työtäni ja läsnäoloani arvostetaan esikoululla. Paljon suuremman haasteen koin perheitä kohdatessani erityisesti heidän kodeissaan vieraillessani. Osallistuessani vierailuihin perheissä minulle jäi usein sellainen olo, ettei perhe ollut ymmärtänyt vierailumme tarkoitusta, ellei meillä ollut mitään konkreettista, materiaalista annettavaa. Vanhemmat tai isovanhemmat kertoivat perheellä olevan esimerkiksi taloudellisesti todella vaikeaa, mutta me emme antaneet rahaa emmekä ruokaa. Vieraillessamme opettajan kanssa erään esikoululaispojan kotona hänen eristäytyvästä käytöksestä keskustelemassa pojan isoäiti kysyi, olemmeko tulleet vain pojan asialla ja voisimmeko jotenkin auttaa perhettä. Tuntui todella vaikealta, ettei meillä ollut mitään sellaista annettavaa, jota isoäiti olisi siinä tilanteessa kaivannut. Tietysti koulutuksen tarjoaminen lapselle on iso asia isoäidillekin, mutta se auttaa vasta tulevaisuudessa, ei nyt. Perheessä oli rahavaikeuksia, sairautta ja muita haasteita, mutta emme voineet niihin tarjota apua. Ainoa apu, jota silloin pystyimme antamaan, oli paikallisen opettajan keskusteluapu. Opettaja isoäiti keskustelivatkin pitkään, ja osan keskustelusta opettaja tulkkasi minulle englanniksi. Isoäiti ei keskusteluapua tuntunut paljoa arvostavan, vaan kysyi, voimmeko auttaa.

Toinen haaste perheitä ja vanhempia kohdatessa oli se, etteivät jotkut vanhemmat tuntuneet kertovan mielellään mitään perheen tilanteesta ja mahdollisista haasteista elämässä. Kerrottiin vain, että lapsi käy koulua, koulu menee hyvin ja kotona sujuu mukavasti. Saman ilmiön olen huomannut usein siviilielämässäkin Gambiassa. Ystäville ei helposti haluta kertoa omista ongelmista. Kim, Sherman

ja Taylor (2008) ovat havainneet eron avun pyytämisessä erilaisten kulttuurien välillä. Individuaalisissa kulttuureissa omista ongelmista puhutaan ja tukea pyydetään helpommin kuin kollektiivisissa kulttuureissa. Individuaalisissa kulttuureissa yksilön kuuluu aktiivisesti tavoitella hyvinvointia, ja vastapuolella on vapaa valinta auttaa tai olla auttamatta. Kollektiivisissa kulttuureissa taas ajatellaan, että lähipiiriä ei voi kuormittaa omilla ongelmilla, eikä apua kuulu pyytää ilman painavaa syytä, koska muutkaan eivät sitä tee. (Mt., 519.) Gambiassa kulttuuri on paljon kollektiivisempaa kuin esimerkiksi Suomessa, jota itse käytän helposti vertailukohtana. Samasta syystä voi johtua sekin, että kun perhe kuitenkin ongelmistaan kertoo, he olettavat saavansa toivomansa avun toiselta osapuolelta. Ymmärrän tietysti sen, että luottamuksellisen suhteen luominen vie aikaa. Harva on valmis jakamaan elämänsä kipeitä asioita ensitapaamisella – varsinkaan täysin toisesta kulttuurista tulleen vieraan kanssa.

Astuminen ulos tutusta ja turvallisesta esikoulun pihapiiristä ja meneminen ihmisten ”omille alueille” oli siis minulle tavallaan haastavaa. Toisaalta nautin suunnattomasti päästessäni näkemään tavallisten gambialaisten koteja ja elämää, mutta toisaalta oma asemani tutkijana ja ”rikkaana länsimaalaisena” ahdisti minua. Tämän tyyppiset haasteet fyysisellä kentällä osoittautuivat niin isoiksi, etten jossain vaiheessa kokenut hyväksi ideaksi edes vierailla perheissä. Alkuperäisenä suunnitelmanani oli harjoitteluun liittyen kartoittaa perheissä sitä, miten MMK:n tuki on vaikuttanut perheiden elämään. Lopetin harjoitteluuni liittyvät kotivierailut kuitenkin melko lyhyeen, koska koin niiden hyödyttävän vain minua ja järjestöä, ei perheitä. Koin, että en länsimaalaisena tutkijana ja sosiaalityön ammattilaisena tiedä mitään näiden ihmisten elämästä. Koin myös, ettei minulla ole oikeutta mennä kyselemään perheiden asioita vain omien intressieni vuoksi. Ei huoltajien ja koko perheiden tapaaminen kuitenkaan pelkästään haastavaa ollut. Jatkoimme järjestön normaaliin toimintaan kuuluvia satunnaisia perheissä käyntejä, joiden tarkoituksena on käydä tervehtimässä perhettä ja ”katsastamassa”, millä tolalla asiat kotona ovat. Perheet näyttivät aina ilahtuvan nähdessään meidät ja olivat erityisen innoissaan, kun tervehdin ja vaihdoin kuulumisia mandinkaksi, joka on kylässä vallitseva heimokieli. Joka kerta oli hykerryttävää laittaa kaikki vähäiset mandinkan kielen taitoni peliin tavatessani lasten vanhempia, isovanhempia, tätejä ja setiä.

Kirjoitetulla kentällä haasteellisuus oli vaihtelevaa. Nautin kenttäpäiväkirjan kirjoittamisesta, koska silloin sain aikaa miettiä tapahtuneita asioita ja pohtia omia reaktioitani niihin. Välillä tuntui, että muistiinpanojen kirjoittaminen sujui hienosti ja kuin itsestään osana normaaleja päivärutiineja. Työntekijät olivat tottuneet näkemään minut silloin tällöin kirjoittelemassa omia muistiinpanojani, joten sain tarvittaessa työrauhaa. Toisaalta kirjoittelu usein keskeytyi lasten tullessa välitunnille tai

jonkun kyläläisen tullessa toimistolle. Yleensä kirjoittamisen jatkaminen myöhemmin onnistui. Oli tavallaan antoisaa saada välillä asettua tutkijan rooliin ja kirjoittaa ylös ympärillä tapahtuvia asioita. Samalla sain itse pienen tauon päivän hyörinästä ja sain pohtia, mitä me oikeastaan työpäivien aikana teemme. Toisinaan taas koin haasteita kirjoitetulla kentällä. Tuntui, että kirjoittelin ylös samoja asioita, tapahtumat tuntuivat toistuvan päivästä toiseen, eikä välillä ollut mitään uutta kirjoitettavaa. Niiltä osin muistiinpanoni ovatkin lyhyitä ja suurpiirteisiä. En myöskään ikinä kirjoittanut muistiinpanoja ”tilanteessa”, eli kaikki muistiinpanoni on kirjoitettu vasta jälkikäteen joko heti tilanteen jälkeen tai myöhemmin. En halunnut korostaa tutkijan asemaani kirjoittamalla muistiinpanoja, koska koin tärkeäksi olla täysin läsnä perheiden kanssa keskustellessa. Tästä johtuen kenttämuistiinpanoni eivät sisällä suoria lainauksia ihmisten puheesta.

Tekstin työstämisen vaiheessa haasteet olivat erilaiset, mutta en kokenut niitä niin suuriksi. Suorastaan nautin päästyäni aineistoni kanssa ”kahden”. Sain lukea tekstiä ja katsella kuvia rauhassa, analyttisellä silmällä. Käteni oikein syyhysivät päästä kirjoittamaan analyysia. Aineiston teemoittelu oli mielenkiintoista, ja aineistoa lukiessa uudelleen ja uudelleen siitä nousi asioita, joita en ollut aiemmin huomannut. Kirjoittaessani analyysia tekstin muotoon ja hahmotellessani tutkimustuloksia minulle itselleni valkeni selkeästi se, mikä järjestön toiminnassa voidaan tulkita sosiaalisesti tueksi. Kolmas kenttä, valmis teksti, taas tuntuu haastavalta. Saanko välitettyä lukijalle kaiken sen, mitä haluan tutkielmallani kertoa? Miten saan tekstistäni riittävän kuvailevan, jotta tunnelmat välittyisivät? Millä tavalla olen itse tutkijana läsnä tekstissä? Tällä kentällä, kuten muillakin, opettelemista ja pohtimista riittää varmasti kaikilla etnografiaa tekevillä tutkijoilla.

5 SOSIAALINEN TUKI OSANA JÄRJESTÖN TOIMINNAN ARKEA

Kerron luvun johdannoksi lyhyesti päivien normaalista kulusta, jotta lukija saa käsityksen, millaisessa arjen ympäristössä ja rutiineissa työtä tehtiin. Päivien välillä oli tietysti jonkin verran vaihtelua, mutta pääosin päivärutiinit olivat seuraavanlaiset. Koulu alkoi kello yhdeksän aamulla. Saavuin paikalle yleensä ensimmäisen oppitunnin tai lyhyen välitunnin aikana kymmenen aikoihin. Jos lapset olivat välitunnilla, koko lauma juoksi portille vastaan tervehtimään ja halaamaan. Samoin tapahtui, kun suomalainen työntekijä tuli töihin. Kokki oli aamulla siivonnut luokat ja ehtinyt jo laittaa ruoan tulelle. Ruoka tehtiin ulkona nuotion tai hiilien päällä. Kymmenen aikoihin oli lyhyt tauko, jonka aikana lapset saivat käydä vessassa ja juoda. Tauon jälkeen oli toinen oppitunti, joka päättyi ruokailuun noin yhdentoista aikaan. Isompien luokasta joku oppilaista kilkatti kelloa.

Ruoaksi oli yleensä riisiä ja sen lisukkeena kalaa, lihaa tai kasviksia. Kaksi kertaa viikossa oli puuropäivä. Ruoka tarjottiin omilta lautasilta ja ruokailu tapahtui luokissa opettajien valvoessa. Syötyään lapset kiirehtivät pihalle leikkimään. Jalkapallo ja kotileikit olivat mieluisia. Usein lapset lauloivat ja loruilivat yhdessä ja innostuivat kovasti, jos minä tai opettaja osallistui leikkiin. Välillä koko lapsilauma innostui tanssimaan välitunnin aikana. Erityisesti minun kaivaessa kamerani esiin lapset tanssivat innoissaan. Lapsilla näytti olevan energiaa, ja meno yltyi usein riehakkaaksi. Kahdeltatoista opettaja ilmoitti jokapäiväisellä lorullaan, että välitunti päättyy ja lelut kuuluu kerätä. Lapset lauloivat kuorossa *"pick, pick, pick around, everybody, pick around"* ja keräsivät lelut paikoilleen. Ennen oppituntia lapset pesivät hampaat ja kädet ulkona opettajan johdolla.

Oli jäljellä viimeinen oppitunti. Kaikkien oppituntien aluksi ja lopuksi laulettiin aamulauluja, ruokalauluja, iltapäivälauluja, hyvästelylauluja ja niin edelleen. Isompien luokan iltapäivän oppitunti päättyi aina tarina- ja laulutuokioon, jossa jokainen halukas lapsi sai käydä luokan edessä esiintymässä. Yleensä koko luokka yhtyi lauluun, jonka esiintymisvuorossa oleva oppilas aloitti. Päivän päätteeksi lapset asettuivat luokittain jonoon toimiston eteen, kiittivät päivästä ja hyvästelivät työntekijät kädestä pitäen. Lapset riensivät porukalla kujalle, josta jokainen lähti omaa kotia kohti. Osa lapsista jäi odottamaan toista opettajaa, joka saatteli heidät turvallisesti ison tien toiselle puolelle. Jäimme toisen opettajan ja muiden työntekijöiden kanssa toimistolle keskustelemaan. Mahdolliset kotivierailut ajoittuivat iltapäiviin, jolloin opettaja ehti mukaan. Pitkin päivää toimistolla kävi kyläläisiä ja lasten vanhempia sekä entisiä esikoululaisia kuka milläkin asialla.



Kuva 2 Välitunnilla

Ensimmäiseen kysymykseen, millaisia sosiaalisen tuen muotoja toiminnassa on, voi vastata lyhyesti toteamalla, että tutkimusaineiston perusteella järjestön toiminnassa oli nähtävissä karkeasti eroteltuna viisi eri sosiaalisen tuen muotoa: kouluvalmiuden ja ammatillisuuden tukeminen, emotionaalinen tuki, neuvonta ja ohjaus, sosiaalisten taitojen opettaminen sekä taloudellinen tuki. Emotionaalinen tuki ja taloudellinen tuki voidaan jakaa osiin tarkemman jaottelun mukaan. Alaluvuissa käsittelen toista tutkimuskysymystä, eli miten järjestö toimintansa kautta rakentaa sosiaalisen tuen olemassaoloa. Ensimmäisen kysymyksen vastaukset sosiaalisen tuen muodoista toimivat analyysiyksiköinä ja alalukujen otsikoina, joten kukin alaluku käsittelee yhtä sosiaalisen tuen muotoa.

5.1 Kouluvalmiuden ja ammatillisuuden tukeminen

Kouluvalmiuden tukeminen tulee hyvin lähelle sitä tuen muotoa, jota Mahony ja kumppanit (2015) kutsuvat akateemiseksi tueksi. Heidän tutkimuksessaan akateeminen tuki on akateemisten tavoitteiden asettamista kullekin lapselle osaamistason mukaisesti ja opetuksen antamista

pienryhmissä. Lisäksi akateemiseen tukeen kuuluu taloudellinen tuki lapsille, joiden perheet eivät kykene maksamaan esimerkiksi luokkaretken osallistumismaksua tai tarjoamaan lapselle aamupalaa. (Emt., 2847.) Tässä tutkimuksessa kouluvalmiuden tukemiseen ei kuuluu taloudellinen tuki, vaan se on erikseen omana tukimuotonaan. Kouluvalmiuden tukeminen tarkoittaa sitä oppia, jonka lapset saavat esikoulussa pärjätäkseen peruskoulussa. Samaan tuen muotoon sisältyy myös aikuisten ammatillisuuden tukeminen, joka MMK:n toiminnassa ilmeni ompelutaitojen opettamisena naisille.

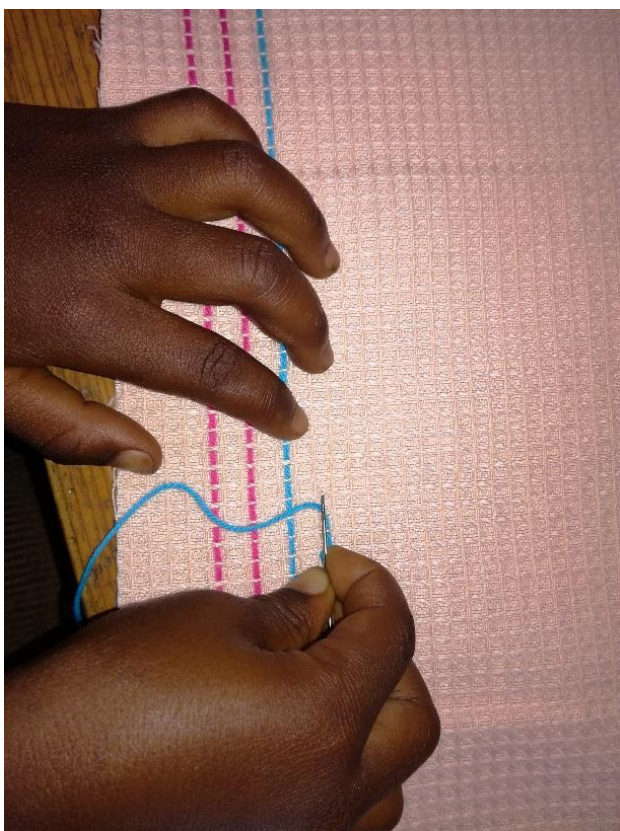
Suurin osa esikoululaisten ja koululaisten vanhemmista ja huoltajista oli englantia osaamattomia sekä luku- ja kirjoitustaidottomia. Gambiassa lukutaitoisia yli 15-vuotiaista on 56 % (UNESCO 2017), mutta järjestön esikoululaiset oli valittu perheistä, joissa vanhempien koulutus ja työllisyys olivat vähäistä. Siksi lasten vanhemmista huomattavan suuri osa oli lukutaidottomia. Osa huoltajista työllisti itsensä ja hankki perheelle elantoa kasvattamalla ja myymällä hedelmiä ja vihanneksia torilla. Joku isistä oli ompelija, toinen oli taksikuski. Perheet olivat köyhiä, eikä heillä todennäköisesti olisi ilman ulkopuolista tukea laittaa ainakaan kaikkia lapsiaan kouluun. Ghanalaisessa kaupunkilähiössä tehdyn tutkimuksen (Oteng-Ababio & Arguello 2014) mukaan olematon koulutustausta aiheutti asukkaille vaikeuksia hankkia kunnollista työtä ja elantoa. Itsensä epävirallisilla töillä työllistävillä ihmisillä oli hyvin rajallisesti mahdollisuuksia edistää hyvinvointiaan etenemällä työurallaan (mt., 54). Lasten koulutusta tukemalla järjestö pyrkii tuomaan lapsille mahdollisuuden saada virallinen ammatti ja siten työllistyä paremmin. Kouluttamalla tämän sukupolven lapsia otetaan askel köyhyyden kierteen katkaisussa.

Vanhemmista suurin osa oli myös englanninkieltä osaamattomia, vaikka se on toinen maan virallisista kielistä. Esikoulussa opetus tapahtuu englanniksi, kuten kaikissa Gambian kouluissa. Sekä luokissa että välitunnilla pyritään puhumaan pelkästään englantia. Lasten puhuessa heimokieliä heitä siitä huomautettiin. Lukuvuoden aluksi uudet oppilaat eivät englantia puhuneet eivätkä ymmärtäneet, joten varsinkin aluksi opettaja käytti sekä englantia että kylän vallitsevaa heimokieltä *mandinkaa*. Myös myöhemmin sitä käytettiin jonkin verran apuna opetuksessa, mutta pääosin puhuttiin englantia. Välitunnilla lipsumisia tapahtui usein sekä lasten että aikuisten keskuudessa. Heimokielen puhumisesta huomautettiin toisinaan, mutta ei säännöllisesti. Kaikki lapsista oppivat kuitenkin ymmärtämään englantia. Toisen ja kolmannen vuoden oppilaat myös puhuivat englantia sujuvasti. Englannin kielen osaaminen on tärkeää jo peruskouluun mennessä, koska siellä opetus on kokonaan englanniksi.

Opetukseen sisältyi englannin kielen lisäksi muun muassa lukemaan ja kirjoittamaan opettelua sekä matematiikkaa. Lisäksi opeteltiin muun muassa värejä ja eläimiä. Nämä kouluvalmiutta parantavat

akateemisten taitojen alkeet helpottavat lasten peruskoulun alkutaivalta huomattavasti. Gambiassa peruskoulujen luokkakoot ovat isoja, eikä yksilölliselle opetukselle ole niin paljon mahdollisuutta. Vanhempien luku- ja kielitaidottomuuden vuoksi lapset eivät saa kotonaan välttämättä tukea koulunkäyntiinsä. Siksi heidän on tärkeää oppia englannin kieli ja lukemisen ja matematiikan alkeet jo ennen peruskouluun menemistä. Lukukauden lopuksi ennen joululomalle lähtöä opettajat järjestivät oppilaille kokeet, joissa mitattiin matemaattisia taitoa ja kirjoittamisen taitoa. Kokeiden avulla opettajat saivat tietoa, millä tasolla kukin lapsi suunnilleen on.

Toisinaan opettajat innostuivat askartelemaan lasten kanssa, ja suomalainen työntekijä opetti silloin tällöin käsitöitä. Erityisiä päiviä varten lapset askartelivat itselleen päähineet ja luokkaan koristeita. Esimerkiksi suomalaisten kummien vierailu esikoululla oli erityinen päivä. Kummit tekivät lasten kanssa palapelejä ja askartelivat. Lapsille tuntui olevan kivaa vaihtelua, että kouluun tuli uusia aikuisia. Leikkelimme kerran lasten kanssa paperinukkeja. Havaitsin, että jotkut lapset eivät luultavasti olleet ennen käyttäneet saksia. Oppimisen ilo oli silmännähtävää, kun lapsi onnistui leikkaamaan paperista irti nukelleen vaatekappaleita. Lapsille ei ollut niin tarkkaa, osuiko leikkaus juuri viivalle vai vähän sen viereen.



Kuva 3 Käsitöitä



Kuva 4 Pienempien luokassa opeteltiin aakkosia.

Esikouluopetus tapahtui kahdessa ryhmässä, joista toisessa oli 12 ja toisessa 16 oppilasta. Pienet ryhmäkoot mahdollistivat tarvittaessa yksilöllisemmän opetuksen. Molemmat opettajat räätälöivät osaavammille oppilailleen haastavampia kotitehtäviä ja hitaammin oppiville puolestaan helpompia. Yksilöllistä opetusta tuettiin myös siten, että osa lapsista oli esikoulussa kaksi vuotta, osa useamman vuoden lapsen yksilöllisen kehityksen ja tarpeiden mukaan. Pienestä ryhmäkoosta huolimatta opetustilanteisiin kuului paljon yhteislaulua ja yhteen lausumista. Laulujen siivittämänä lapset opettelivat viikonpäiviä, kuukausia, aakkosia, värejä ja niin edelleen. Joka aamu aloitettiin laululla ja iltapäivä päättyi lauluun. Laulaminen teki oppitunneista vaihtelevampia, mutta länsimaisin silmin katsottuna opetustyyli näytti osin hieman tehottomalta, koska ulkoa oppimisella oli suuri rooli. Osa lapsista ei keskittynyt paljoakaan opetukseen. Muiden mukana lausuminen ei todennäköisesti tarjonnut riittävää haastetta. Lasten taidot kuitenkin kehittyivät kenttäjaksoni aikana, joten opetusmenetelmät tuottivat tulosta. Seuraava lainaus kenttämuistiinpanoista on luettelomainen toteamus siitä, mitä tapahtui sinä kouluaamuna, kuten lähes kaikkina muinakin.

Hyvän huomenen toivotukset kuorossa. Viikonpäivä ja päivämäärä kuorossa. National hymn. Jonossa luokkaan samalla laulaen. (--) Nyt luokasta kuuluu kuukausien ja aakkosten harjoittelua kuorossa. Pienemmät kuulee ja oppii isommilta ja kokeneemmilta oppilailta.

Entisten esikoululaisten eli nykyisten koululaisten koulunkäynnin seuraamiseksi MMK velvoitti lapsia tuomaan aina todistuksensa näytille ja kopioitavaksi. Sillä tavalla järjestö pystyi seuraamaan, miten lapset pärjäävät koulussa ja onko koulun vaatimustaso sopiva lapselle. Eräs yksityiskoulu, jossa MMK:n lapsia oli muutama, oli todella vaativa, ja yksi lapsista joutui sieltä siirtymään matalampitasoiseen kouluun. Asiasta puhuttiin huoltajan kanssa, joka oli hyvin pettynyt lapsen koulun vaihtoon. Lopulta työntekijä pääsi huoltajan kanssa yhteisymmärrykseen siitä, että lapselle on parempi käydä koulua, jossa vaatimustaso on matalampi eikä lapsen tarvitse koko ajan pyrkiä olemaan kykyjensä ylärajoilla. Työntekijä oli huolissaan kyseisen koulun lasten pitkistä koulupäivistä, minkä lisäksi koulu vielä tarjosi tukiopetusta lauantaisin. Työntekijät keskustelivat, onko parempi antaa lapsille kahden päivän lepo vai järjestää heille mahdollisuus tukiopetukseen lauantaisin.

Esikouluopetuksen lisäksi järjestö on kerhopäiväkirjojen mukaan järjestänyt muutama vuosi aiemmin käsityöopetusta pienelle ryhmälle naisia. Suomalainen vapaaehtoinen nainen opetti paikallisille naisille vaatteiden korjausta sekä käsin että ompelukoneella. Suomalainen opettaja oli paikalla kolme viikkoa, minkä jälkeen naiset jatkoivat käsityökerhoaan keskenään koko lukuvuoden ajan. Naisten valtauttaminen ja voimaannuttaminen on tärkeää erityisesti maissa, joissa sukupuolten välinen tasa-

arvo ei toteudu. Ghanalaisessa kaupunkilähiössä erityisesti yhteisön kouluttamattomat naiset olivat miehiä matalammin palkattuina haavoittuvassa asemassa, koska yhteisössä miehillä oli enemmän valtaa (Oteng-Ababio & Arguello 2014, 54). Kouluttamattomat naiset ovat miehistään todella riippuvaisia. Lukutaidon oppiminen ja epävirallisenkin ammattitaidon saaminen voimauttaa ja lisää naisten toimijuutta yhteisöissä, joissa naisilla on miehiä vähemmän valtaa. Naisten kokoontumiset oppimisen merkeissä voivat toimia naisille myös foorumina, jossa jaetaan kokemuksia ja koetaan yhteenkuuluvuutta ja solidaarisuutta. (Takayanagi 2016, 683–685.) Käsityökerho on antanut kylän muutamalle naiselle mahdollisuuden oppia käsityötaitoja ja samalla keskustella heille tärkeistä asioista naisten kesken. En ole ollut käsityökerhon aikaan vielä järjestön toiminnassa mukana, eli havaintotietoja minulla ei siitä ole, mutta kertokoon se osansa, että naiset jatkoivat kerhoa koko lukuvuoden ajan keskenään ilman suomalaista ohjaajaa.

5.2 Emotionaalinen tuki

Emotionaalinen tuki osoittautui tutkimusaineistoni mukaan tärkeäksi sosiaalisen tuen muodoksi järjestön toiminnan arjessa. Työntekijöiden tyyli kohdata lapset ja heidän lähipiirinsä voidaan jo itsessään tulkita emotionaaliseksi tueksi, koska kohtaaminen ja kanssakäyminen oli arvostavaa ja kannustavaa. Ei ollut harvinaista, että joku nykyisten tai entisten oppilaiden isoäideistä tai äideistä poikkesi matkallaan marketille tervehtimässä ja vaihtamassa päällimmäiset kuulumiset. Entiset esikoululaiset, nykyiset koululaiset kävivät silloin tällöin kurkistamassa, mitä esikoululla tapahtuu. Kadulla tavatessa vaihdettiin iloiset tervehdykset paikallisen kulttuurin mukaisesti. Arvostus ja kiinnostus toista kohtaan oli usein silminnähden molemminpuolista. Järjestön toiminnassa oli sekä henkilökohtaista empatian ja välittämisen osoittamista että kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin tuomaa emotionaalista tukea.

5.2.1 Henkilökohtainen emotionaalinen tuki

Henkilökohtainen emotionaalinen tuki on Tardyn (1985; ref. Ellonen 2008) määritelmän mukaista emotionaalista tukea, joka koostuu empatiasta ja välittämisestä. Tulkitsen tällaiseksi tueksi toiminnan, jossa toiselle osoitetaan empatiaa ja välittämistä henkilökohtaisesti. Tämä emotionaalisen tuen muoto oli läsnä järjestön toiminnassa. Jos joku lapsista oli useamman päivän pois, opettaja kävi

lapsen kotona tai soitti tarkistaakseen tilanteen ja kysyäkseen syyn lapsen poissaololle. Tämä toiminta oli opettajista itsestään liikkeelle lähtevää, ei suomalaisten työntekijöiden neuvomaa. Kerran tällainen tarkastuskäynti paljasti isomman ongelman esikoululaispojan elämässä. Hän oli isoäidin eli senhetkisen huoltajan tietämättä välillä pois koulusta ja vietti päiviä omilla teillään. Poika oli noin vuoden verran asunut isän äidin luona, koska pojan äidillä oli mielenterveysongelmia ja neljä lasta kaikki eri miesten kanssa. Äiti ei voinut pitää huolta pojasta. Pojan vaikean perhetaustan ja nuoren iän vuoksi koulupoissaolot aiheuttivat huolta sekä isoäidissä että työntekijöissä. Siitä alkoi prosessi, jonka aikana tapasimme pojan äitiä ja molempia isoäitejä useamman kerran. Varsinkin pojasta sillä hetkellä huolehtiva isoäiti tuli monta kertaa esikoululle ja puhui tilanteesta järjestön paikallisille työntekijöille sekä minulle jonkun tulkatessa. Seuraavaa otetta on edeltänyt tilanne, että poika ei ollut tullut edellisenä päivänä kouluun, ja opettaja oli soittanut pojan isoäidille kysyäkseen asiasta.

Keskiviikkona isoäiti tuli pojan kanssa kouluun aamulla. Kertoi menneensä edellisenä päivänä äidin kompauniin [=kotiin] etsimään poikaa, mutta poika ei ollut siellä. Olivat kertoneet, että poika oli ollut äidin kompaunissa aamulla mutta he olivat sanoneet antaneensa pojalle viisi dalasia ja lähettäneensä pojan kouluun. Poika ei kuitenkaan ollut koulussa. Isoäiti vaikutti väsyneeltä. Hän itkeskeli. Selitti, että yrittää parhaansa pojan kanssa. [Vartija] sanoi että isoäiti on väsynyt tilanteeseen. Keskusteltu, että pitää saada tilanteeseen selvyys. (--) Välitunnilla pyysin poikaa keskusteluun mukaan. Kyselimme, missä poika oli ollut edellisenä päivänä. Poika oli hiljaa, välillä vastasi epämääräisesti että tuolla.

Isoäiti tuntui kaipaavan tilanteessa tukea ja hakevan sitä järjestön työntekijöiltä. Päivittäin paikalla oleva ja vuosien varrella ihmisille tutuksi tullut vartija toimi usein epämuodollisena tulkkina ja keskustelijana, jos opettajat olivat oppitunneilla. Niin tälläkin kertaa. Joskus isoäiti puhui niin nopealla tempolla ja tauotta, ettei tulkkaukselle ollut tilaa. Pääasia oli, että isoäiti sai tilaisuuden purkaa tuntoa.

MMK:lla oli vuosien aikana ollut esikoulussaan lähes sata oppilasta, jotka tällä hetkellä olivat peruskoulussa. Työntekijät tiesivät perheiden taustoja ja kävivät joissakin perheissä tervehtimässä ja tarkistamassa, mitä perheille ja oppilaille kuuluu. Perheitä ja lapsia ei unohdettu esikoulun päätyttyä, vaan lasten tilanteista pyrittiin olemaan ajan tasalla vierailemalla perheissä. Järjestöllä oli juuri meneillään pankin vaihdos, joten kaikkien vanhempien oli määrä tulla toimistolle täyttämään hakemus tilin avaamiseen uudessa pankissa. Joidenkin vanhempien käydessä toimistolla työntekijät kyselivät perheen tilanteesta. Kaikki vanhemmat eivät ehtineet käymään paikalla kenttäjaksoni aikana.

Työntekijät tuntevat joidenkin lasten perheet jo vuosien takaa. Toinen opettajista asuu kylällä ja tuntee monet perheet. Suomalaiset työntekijät ovat vuosien ajan olleet toiminnan kautta osa naapuruston arkea, joten ihmiset ovat tulleet tutuiksi myös heille. Perheiden tilanteita tuntien työntekijät ovat jonkin verran tietoisia siitä, kuka lapsista voi kaivata läheisyyttä ja välittämistä muita enemmän. Eräänä päivänä toimistolle tuli tervehtimään yksi MMK:n aikaisempien vuosien esikoululaistyttö.

[Tyttö] naapurista tuli toimistolle. Näytti surulliselta. [Työntekijä] halaili häntä, näytti tytölle että välittää. Sanoi [toiselle työntekijälle], että näyttää iloista ja rakastavaa naama, tämä tyttö tarvii sitä että näytetään että hän on rakas ja hieno tyttö. [Työntekijä] kyseli kuulumisia. [Tyttö] ei puhunut. [Työntekijä] huomasi, että tytöllä on kuumetta, keho oli lämmin. Mittasi lähes 40c. [Työntekijä] sanoi että lähtee tytön kanssa klinikalle välittömästi. (--) [Työntekijä] huomioi tyttöä antamalla lopuksi vihon ja kynän mukaan.

Tytön äiti on työntekijän mukaan aikaisemmin pahoinpidellyt lasta ja muutenkin äidin ja tytön suhde on vaikea. Heti tytön tullessa työntekijä osoitti kaiken huomionsa tytölle ja näytti hänelle, että oli ilahtunut nähdessään hänet. Työntekijä myös yritti kysellä, onko tytölle jokin huonosti. Klinikakäynnin jälkeen tytölle käytiin ostamassa tarvittavat lääkkeet. Tytön vointia käytiin seuraamassa kotona lähipäivinä. Työntekijä halusi toiminnallaan osoittaa tytölle, että tyttö on arvokas ja hänestä välitetään. Tyttö oli koko ajan hyvin hiljainen. Keskustelimme työntekijöiden kanssa jälkepäin, että tyttö ehkä koki paikan ja ihmiset turvallisena, koska tuli pyytämättä sinne ollessaan huonovointinen. Mahonyn ja kumppaneiden (2015) mukaan avoimen ja pelottoman ilmapiirin luomisella koulussa rohkaistaan lasta tukeutumaan opettajaansa tilanteessa, jossa emotionaaliselle tuelle on tarvetta. Lapsen itsetunnon vahvistaminen jo itsessään on emotionaalista tukea. Itsetuntoa vahvistaa se, että lapsi tuntee olevansa erityinen ja tärkeä aikuiselle. (Mt., 2846.) Erityisesti tätä surullisen oloista tyttöä kohdatessaan järjestön työntekijä pysähtyi, kysyi, halasi ja oli läsnä, vaikka tyttö itse oli melkein vain hiljaa.

Jokainen esikoululaislapsi pyrittiin huomioimaan yksilönä. Vaikka lapsia oli yhteensä 28, jokaiselle riitti ainakin jonkin verran henkilökohtaista huomiota. Jos jonkun lapsen kohdalla huomattiin jotain huolta herättävää, siihen puututtiin. Seuraavassa otteessa oltiin vielä ihan kouluvuoden alkupäivissä.

Ollaan huomattu esikoulussa, että [poika] vetäytyy omiin oloihin välituntien aikana eikä leiki muiden lasten kanssa. Luokassa hän ei millään halua mennä taululle ja yrittää piileskellä opettajaa. Tänään [opettaja] sai hänet houkuteltua taululle koko luokan kannustamana. Eilen

hän oli välitunnilla mangopuun alla ja näytti siltä että melkein itkee. Koitin kysellä mikä hätänä, mutta meillä ei ole yhteistä kieltä. Ollaan muun henkilökunnan kanssa mietitty että onko jokin huonosti [pojalla]. Päätettiin [opettajan] kanssa käydä [pojan] kotona juttelemassa.

Menimme opettajan kanssa pojan kotiin eräs torstai-iltapäivä. Sivuhuomautukseksi mainitsen, että kotikäynti oli suomalaisiin kotikäynteihin nähden todella epämuodollinen. Saimme kävelymatkallamme tuoreita maapähkinöitä toisen esikoululaispojan vanhemmilta, jotka istuivat kotitalonsa pihalla. Opettaja kääri pähkinät paitansa helmaan, ja jatkoimme matkaa toisen pojan kotiin. Pihaan tullessamme opettajalla oli edelleen pähkinät paitansa helmassa, ja hän jakoi niitä lapsille pihassa. Keskustelimme pojasta huolta pitävän isoäidin kanssa, eikä keskustelussa tullut ilmi mitään yksittäistä mahdollista syytä pojan käytökselle. Poika itsekin oli paikalla ja kuuli keskustelun. En tiedä mistä sitten johtuikin, mutta kotikäyntimme jälkeisinä päivinä pojan käytös muuttui huomattavasti. Hän rohkaistui, leikki muiden lasten kanssa ja välillä aivan villiintyi leikeistä välitunnilla. Luokassa hän edelleen tarvitsi rohkaisua. Yhden kerran koko luokka oli kannustamassa poikaa liitutaululle ja pojan suostuttua kaikki taputtivat. Emotionaalista tukea on myös se, että opettaja ohjaa ja auttaa lapsia pääsemään osaksi luokkatovereiden ja muiden saman ikäisten ryhmää ja lisää siten sosiaalista kuuluvuuden tunnetta (Mahony ym. 2015, 2846). Pojan käytöksen muuttumisen syy on vain arvailua, mutta ehkä opettajan kannustus ja kotona asian puheeksi ottaminen vaikuttivat positiivisesti.

5.2.2 Emotionaalisesti tukeva ilmapiiri

Kannustavan ympäristön luominen, itseluottamuksen vahvistaminen ja kuulumisen tunteen edistäminen ovat Mahonyn ja kumppaneiden (2015) määritelmän mukaista emotionaalista tukea. Järjestön toiminnassa oli aineistoni mukaan myös tällaista emotionaalista tukea. Nimesin tuen lyhemmin emotionaalisesti tukevaksi ilmapiiriksi. Ilmapiiristä pyrittiin luomaan kannustava, rohkaiseva ja välittävä, jossa oppiminen olisi luontevaa. Jotkut esikoulun oppilaat, varsinkin pienempien ryhmässä, tarvitsivat erityistä opettajan kannustusta ja rohkaisua opetustilanteissa. Opettaja ja joskus koko luokka kannustivat pientä oppilasta menemään liitutaululle näyttämään luokan eteen kirjaimia tai laulamaan laulun. Vanhempien oppilaiden luokka lopetti jokaisen koulupäivänsä tarinankerronta- ja laulutuokioon, jossa jokainen halukas oppilas sai käydä luokan edessä kertomassa haluamansa tarinan tai laulamassa ja tanssittamassa luokkaa. Lopuksi kaikki

taputtivat innostuneena. Ilmapiiri oli kannustava ja ujommatkin rohkaistuivat välillä luokan eteen. Kannustavan ja tukea antavan ympäristön luominen koulussa on tärkeä osa emotionaalista tukea, ja se on jatkuva prosessi (Mahony ym. 2015, 2846). Opettajat näyttivät tekevän työtä sen eteen, että jokainen rohkaistui vuorollaan osallistumaan tunnin kulkuun. Itse kouluaikoina ujona tyttönä olleena tuntui, että lapset olivat todella rohkeita esiintyjiä, ja varsinkin tanssi oli luonnollinen tapa esiintyä. Lapset saivat onnistumisen kokemuksia pienistä jokapäiväisistä esiintymisistä.

Aamuisin, jos sattui tulemaan esikoululle ennen tuntien alkua tai välitunnin aikana, koko lapsilauma juoksi portille iloisena tervehtimään ja halaamaan. Iltapäivisin koulun loppuessa lapset asettuivat kahteen jonoon, lauloivat jokapäiväiset koulunloppumislaulut ja hyvästelivät kaikki työntekijät yksitellen kädestä pitäen. Se oli päivän tärkeä hetki, jolloin jokainen lapsi tuli kohdatuksi silmästä silmään ainakin pienen hetken. Monet lapsista halusivat ja osa jäi hetkeksi juttelemaan ja seuraamaan henkilökunnan touhuja. Silloin lapset saivat nauttia yksilöllisempää aikaa aikuisten seurassa. Halaaminen, sylissä pitäminen ja muu huomionosoitus aikuiselta lapselle olivat yleistä arjessa. Varsinkin suomalaiset työntekijät osoittivat lapsille läheisyyttä. Suomalaisella työntekijällä oli aamuisin tapana käydä luokissa tarkistamassa, ovatko kaikki lapset tulleet kouluun.

Kehuminen ja kiittäminen loivat kannustavaa ja arvostavaa ilmapiiriä myös työntekijöiden ja huoltajien kesken. Äitien ja isoäitien kanssa keskustellessa työntekijät kehuivat heitä toisinaan siitä, että he pitävät lapsista hyvää huolta. Osa huoltajista ei ollut lapsen biologisia vanhempia, vaan sukulaisia. Erityisesti heidän uhrautumistaan arvostettiin ja heitä kiitettiin. Kasvatustehtävässään väsymystä tuntevaa isoäitiä kiitettiin siitä, että hän yritti parhaansa ja kannustettiin jatkamaan edelleen. Tulkitsin vanhempien kokevan satunnaiset epämuodolliset keskustelut työntekijöiden kanssa auttaviksi ja kannustaviksi, koska joskus he tulivat useamman kerran samalla asialla.

Kehuimme ja kiittelimme [vartijan] kanssa isoäitiä siitä, että huolehtii pojasta ja tekee kaikkensa. [Vartija] rohkaisi, että tosi pian poika itsekin ymmärtää, mutta on nyt vielä sen ikäinen ettei ymmärrä.

5.3 Neuvonta ja ohjaus

Neuvonta ja ohjaus sosiaalisena tukena on samaa, jota Wills ja Shinar (2000) kutsuvat informatiiviseksi tueksi. Se sisältää tuen saajan kannalta tärkeän tiedon jakamista, kuten esimerkiksi

kertomista yhteisössä tarjolla olevista palveluista. Se voi olla mitä tahansa sellaisten neuvojen ja ohjeiden antamista niin, että saaja hyötyy niistä jollain tavalla. (Mt., 88.) Nimesin tämän sosiaalisen tuen muodon tässä tutkimuksessa neuvonnaksi ja ohjaukseksi, koska se tuntuu konkreettisemmalta ja helpommin ymmärrettävältä käsitteeltä kuin informatiivinen tuki.

Monenlaista neuvontaa ja ohjausta lähinnä terveydenhoitoon ja lapsen koulunkäynnin tukemiseen liittyen annettiin arkisissa toimissa. Järjestö antoi opetuksensa ohessa niin sanottua terveystkasvatusta, josta tein usein havaintoja arjessa kenttäjaksoni aikana. Lapset pesivät opettajan ohjaamana päivittäin hampaat ruokatauon jälkeen. Kädet pestiin saippualla välitunnin loputtua. Vanhempien oppilaiden opettaja puhui oppilaille perushygieniasta huolehtimisesta, kuten käsienspesusta, suihkusta ja hampaiden pesusta. Joka tiistaiamu oli ohjelmassa opettajien vetämä leikki- ja liikuntatunti, jota varten lapsia pyydettiin pukeutumaan asianmukaisesti. Tulkitsen edellä luetteleman toimet ennaltaehkäisevänä ja ylläpitävänä terveystkasvatuksena.

Lapsia opetettiin käytännön tasolla, että hampaat pestään vähintään kerran päivässä. Samalla hampaat tulivat todellisuudessa pestyä, eli toiminta myös ylläpiti hampaiden hyvinvointia. Käsienspesusta ja muusta perushygieniasta huolehtimisesta puhuminen on tärkeää Gambiassa, jossa kaikilla ei ole esimerkiksi rokotuksia sairauksia vastaan. Samoista asioista puhutaan myös Suomessa saman ikäisille lapsille, koska lapset vasta opettelevat hygieniasta huolehtimista. Leikki- ja liikuntatunti lisäsi lasten liikkumista leikin muodossa, mikä saattaa joillakin lapsilla on vähäistä, koska nuoresta asti erityisesti tytöt ovat kodeissa äitien apuna kotitöissä, jolloin leikille ei jää niin paljon aikaa. Fyysisesti aktiivista elämää lapset kyllä havaintojeni mukaan elävät vapaa-ajallaan, mutta liikkuminen liittyy usein äidin auttamiseen kotona.

Päivittäisestä koulussa tapahtuvasta hampaiden pesusta huolimatta monen esikoululaisen hampaat olivat todella huonossa kunnossa. Kylän lähistöllä on paikka, jossa saa ilmaista hammashoitoa, mutta vanhemmat eivät näyttäneet vievän lapsia hammaslääkəriin, vaikka tarvetta olisi ollut. Käytimme muutamia lapsista hammaslääkəriissä koulupäivien aikana. Kysyimme ensin luvan vanhemmilta, ja samalla puhuimme vanhemmille säännöllisen hampaiden pesun tarpeellisuudesta. Osa vanhemmista ei heti antanut lupaa hammaslääkəriissä käyntiin. Opettaja keskusteli näiden vanhempien kanssa siitä, miksi on tarpeellista joko paikata tai poistaa pahasti reikiintynyt hammas. Lopulta vanhemmat suostuivat hampaiden hoitoon. Kerroimme vanhemmille myös, että kyseisessä paikassa hammashoito on ilmaista ja palvelua kannattaa käyttää. Hammaslääkəriikäntien aikoihin hampaista huolehtiminen oli kuuma puheenaihe esikoululaisten kesken. Lapset kertoivat toisilleen, mitä hammaslääkəriissä oli tehty. Hampaita vertailtiin kavereiden kesken. Pidimme opettajien kanssa opetustuokion

hampaidenhoidosta ja annoimme lapsille hammasharjat ja tahnat sekä muistin virkistykseksi yhden esikoululaisen kanssa askartelemamme kortit, jossa kehoitettiin pesemään hampaat aamuin illoin.

Terveyskasvatukseen kuului myös käytännön opetus terveellisestä ravinnosta. Lukuvuoden aluksi ennen suomalaisen työntekijän saapumista lounas koostui vehnäisestä leivästä, erilaisista täytteistä ja mehusta. Suomalaisen työntekijän saavuttua hän halusi lisätä lounaan ravintopitoisuutta ja jättää sokerinen mehu pois. Muutos vaati useita keskusteluja työntekijöiden kesken. Monena iltapäivänä jäimme suomalaisen työntekijän ja aikaisemmin kokkina toimineen opettajan sekä uuden kokin kanssa keskustelemaan, mitä esikoululaisille olisi hyvä tarjota. Kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että kunnollisen ja riittävän ruoan tarjoaminen lapsille on tärkeintä. Näkemykset erityyppisten ruokien terveellisyydestä vaihtelivat. Suomalaiset työntekijät eivät pitäneet vaaleaa leipää ja mehua terveellisenä, mutta paikalliset työntekijät eivät pitäneet niitä erityisen huonoina. Minä olin näkemykselläni myös vaaleaa leipää ja mehua vastaan, ja halusin päätyä muutokseen yhteisymmärryksen kautta. Lopulta yhteisymmärrys saatiin aikaan, ja ruokalista laadittiin yhdessä työntekijöiden kesken. Se koostui kahdesta puuropäivästä ja kolmesta gambialaisesta riisiruoasta, ja sama lista toistui joka viikko. Vehnäleipää ja mehua ei enää tarjottu. Lapset eivät todennäköisesti ruokavalioasioista oppineet, koska eivät olleet tietoisia käymistämme keskusteluista, mutta työntekijät ainakin päätyivät ravintoasioita miettimään.

Lapsille ravintoasioista puhuttiin sen verran, että karkkien, muiden makeisten ja omien juomien tuominen kouluun kiellettiin. Kielto oli ollut voimassa ennenkin, mutta lipsumista oli havaittavissa useana päivänä. Paikalliset opettajat eivät näyttäneet asiaan usein puuttuvan, mutta suomalainen työntekijä takavarikoi aina lasten karkit ja antoi ne yleensä iltapäivällä lapsen mukaan. Hän kuitenkin aina puhui lapselle, ettei karkki ole hyväksi hampaille. Makeisten ja keksien syönnistä lapsille puhuttiin myös hampaidenhoitovalistuksen yhteydessä. Silloin lapset saivat itse luetella, mitkä asiat ovat haitaksi hampaille. Lapset kuulostivat olevan hyvin perillä, mikä pilaa hampaat.

Toimistolla kävi jonkin verran kyläläisiä kertomassa kivuistaan ja säryistään, joiden tutkimiseen ja hoitoon MMK:n resurssit eivät yltäneet. Heitä kehoitettiin menemään valtion klinikalle, jossa vaivat voidaan tutkia. Ihmisillä tuntui olevan iso kynnys mennä klinikalle. Suomalainen työntekijä opetti kyläläisiä siihen, että siellä voi käydä pienemmänkin vaivan vuoksi, eikä tarvitse olla kuolemansairas. Kun epäilimme vähänkin malariaa jonkun kohdalla, kehoitimme häntä menemään välittömästi malariatestiin. Tämä oli osa terveystasvatusta, jossa järjestö pyrki opettamaan ennaltaehkäisyä ja varhaisen hoidon tärkeyttä.

Järjestön työntekijät kertoivat, että osassa perheistä on havaittavissa, etteivät vanhemmat ja muut huoltajat arvosta lapsen koulunkäyntiä riittävästi. Peruskoululaiset lapset saattavat olla välillä pois koulusta ilman pätevää syytä, koska äiti tarvitsee apua kotitöissä tai lastenhoidossa. Joskus lapsi on lähetetty marketille ostamaan ruokaa, eikä hän ole voinut siksi mennä kouluun. Suomalainen työntekijä kyseli aina tapaamiltaan koululaisilta tai heidän vanhemmiltaan, ovatko koululaiset käyneet koulua päivittäin. Jos selvisi, että joku oli ollut poissa koulusta muun kuin sairauden vuoksi, työntekijä nuhteli koululaista tai tämän vanhempaa ja painotti koulunkäynnin tärkeyttä. Hän myös kertoi, että kummien tuki loppuu, mikäli koulua ei käydä säännöllisesti ja kunnolla. Näin hän pyrki opettamaan lapsille ja aikuisille koulutuksen merkitystä ja sitä, ettei sponsorien tuki suinkaan ole itsestäänselvyys ja vähäinen tuki. Vanhempien pitäisi ottaa vastuu ala-asteikäisten koulunkäynnistä, koska lapset ovat liian nuoria ottamaan kaiken vastuun itselleen. Kouluttamattomat ja lukutaidottomat vanhemmat eivät välttämättä ajattele koulutuksella olevan isoa arvoa.

Kotiin lähtiessä käytiin [suomalaisen työntekijän] kanssa vastapäisessä kompaunissa [=pihapiirissä] pyytämässä äitejä tuomaan pankkipapereita toimistolle. Selvisi, että siitä kompaunisti kaksi tyttöä ei ollut tänään mennyt kouluun. Nähtiin molempia, eivät olleet kipeenä. Toinen tytöistä sanoi, että pelkää sitä kidnappajaa. [Työntekijä] jämäkällä katseella ja sanoilla käski tyttöjä käymään koulua JOKA PÄIVÄ ja samoin sanoi äideille, että vain jos tytöt ovat sairaita, kouluun ei tarvitse mennä.

Schaller, Rocha ja Barshinger (2007) saivat kuitenkin päinvastaisia tuloksia tutkiessaan matalasti kouluttautuneiden maahanmuuttajäitien asenteita esikoulussa olevan lapsensa koulunkäyntiin USA:ssa. Suurin osa äideistä tuki lasta opiskelussa järjestämällä lapselle tilaisuuden tehdä kotitehtävät ja tarkistamalla läksyt. Äidit myös motivoivat lapsia koulunkäyntiin keskustelemalla heidän kanssaan. Myös lapsen tulevien opintojen suhteen äitien asenteet olivat positiiviset ja koulukseen kannustavat. (Mt.) Myös Pakistanissa vanhempien asennetta tyttöjen koulutukseen tutkimalla saatiin tulos, että suurin osa vanhemmista arvosti tyttöjen koulutusta, mutta monella perheellä ei ollut taloudellisesti mahdollista saada tytölle muuta koulutusta kuin uskonnollista opetusta. Osa vanhemmista pitikin uskonnollista opetusta tärkeämpänä kuin sivistävää peruskoulutusta. (Buzdar & Ali 2011.) Gambiassakin oli havaittavissa uskonnollisen koraanikoulun arvostus, joka joskus ulottui yli peruskoulutuksen arvostuksen. Moni esikoululaisista kävi iltapäivisin ja viikonloppuisin koraanikoulua.

Toisaalta monessa perheessä lapsen koulutusta arvostettiin paljon. Jotkut lapsista asuivat opettajien mukaan kylässä sukulaisten luona siksi, että heidät oli tuotu perheen luota maaseudulta sukulaisten

luo kaupunkialueelle paremman koulutuksen turvaamiseksi. Osalle vanhemmista oli tärkeää, että oma lapsi oli hyvämaineisessa ja tasokkaassa yksityiskoulussa. Yhdelle isoäidille oli suuri murhe, kun oma lapsenlapsi joutui vaihtamaan koulua yksityiskoulusta julkiseen kouluun vaatimustasoon nähden liian heikon koulumenestyksen vuoksi. Työmme puitteissa emme päässeet ikinä seuraamaan, tukivatko huoltajat käytännössä lasten koulunkäyntiä esimerkiksi järjestämällä rauhallisen läksyjentekotilanteen tai kehottamalla tekemään läksyt.

5.4 Sosiaalisten taitojen opettaminen

Sosiaalisten taitojen opettaminen on Mahonyn ja kumppaneiden (2015) tutkimuksessa käyttäytymisen tukemista. Lapselle opetetaan hyviä käytöstapoja ja esimerkiksi välitunneilla tappeluihin puututaan. Hyviä käytöstapoja opetetaan myös edellyttämällä lapsia olemaan kuuliaisia opettajalle. Käyttäytymisen tukemiseen kuuluu lisäksi se, että lapsia opetetaan hallitsemaan omaa käyttäytymistään erilaisissa tilanteissa. Mahonyn ja kumppaneiden tutkimuksessa opettajat pitivät tärkeänä sitä, että itse pysyvät rauhallisena lasten kanssa. (Mt., 2847.) Tutkimusaineistossani useita kohtia, joissa tapahtui käyttäytymisen tukemista. Nimesin sen tässä tutkimuksessa sosiaalisten taitojen opettamiseksi, koska se on täsmällisempi ilmaus tuen muodosta.

Tutkimusaineistoni mukaan esikoulussa opetettiin sosiaalisten taitojen perusasioita ja hyviä käytöstapoja. Aamuisin lapset ja aikuiset toivottivat toisilleen hyvää huomenta joko kätellen tai ilman. Iltapäivisin lapset asettuivat kahteen jonoon ja hyvästelivät kädestä pitäen kaikki työntekijät. Jos joku työntekijöistä oli kauempana pihalla, lapset kävivät hyvästelemässä myös hänet. Myös aikuiset tervehtivät ja hyvästelivät toisensa kädestä pitäen maan tavan mukaan. Erityisesti vanhempien ihmisten tervehtiminen on Gambiassa tärkeää ja arvostettavaa, joten lasten on hyvä oppia sitä myös koulussa. Tervehtimistä ei erikseen sanallisesti opetettu kouluvuoden aluksi, mutta ensimmäisen vuoden esikoululaiset oppivat tavat nopeasti toista ja kolmatta vuotta esikoulussa olevilta.

Jonottaminen ja vuoron odottaminen kuuluivat hyvien käytöstapojen opetteluun. Niitä harjoiteltiin käsienpesun, hampaidenpesun, ruokailun ja hyvästelyn yhteydessä. Vuoron odottamisen opettelua oli myös oppituntien aikana, kun jokainen oppilas sai vuorollaan tehdä jotain, esimerkiksi tulla taululle näyttämään opettajan kysymän aakkosen tai laulamaan laulun. Osalle oppilaista näytti olevan todella vaikeaa odottaa vuoroaan, koska he olisivat innoissaan halunneet olla heti vuorossa. Luokassa kaikui

innostuneen kuuloinen *"Teacher, me! Teacher, me!"*, kun opettaja pyysi jotain lapsista tulemaan luokan eteen.



Kuva 5 Lapset jonottavat saadakseen tahnaa hammasharjojiinsa.

Järjestön toimintamenetelmiin kuuluu, ettei lapsia rankaista fyysisesti. Gambiassa lasten lyöminen ja muu fyysinen rankaiseminen on edelleen yleistä, joten lyömättömyys on edistyksellistä toimintaa. Unicefin vuoden 2010 raportin mukaan Gambiassa 2–14-vuotiaista lapsista 18 % oli kotonaan joutunut useita kertoja fyysisen kurituksen kohteeksi, ja 39 % vanhemmista uskoi, että kunnolliseen lapsen kasvatukseen kuuluu fyysinen kuritus (Unicef 2012, 154). Kyselytutkimuksen mukaan kouluista 70 %:ssa käytettiin rankaisumuotona fyysistä kuritusta, ja se tapahtui pääosin kepillä, viivoittimella tai vyöllä lyöden (Tang 2005, ref. Owen 2014, 3). MMK:n esikoulussa fyysiselle kuritukselle oli nollatoleranssi, eivätkä lapsetkaan saaneet rikkoa lyömättömyyden sääntöä. Opettajat ja muu henkilökunta on sitoutunut menetelmään. Vuoden aluksi opettaja kertoi sekä vanhoille että uusille oppilaille, ettei koulussa lyödä, vaan tarvittaessa rangaistuskeinona käytetään esimerkiksi

luokan ulkopuolella seisomista. Opettaja kertoi myös, etteivät lapset saa lyödä toisiaankaan. Sitä opeteltiin pitkin lukuvuotta. Opettajat olivat omaksuneet järjestön toimintamenetelmän, mutta lapsia jouduttiin usein ohjaamaan asiassa. Näin toimien pyrittiin lapsille opettamaan sosiaalisia taitoja ja väkivallattomuutta.

Lasten välisissä riitatilanteissa opettajat ohjasivat lapsia pyytämään anteeksi toisiltaan. Riitoihin puuttumisessa välitunneilla on matala kynnyks. Rangaistuksena riitelystä välitunnilla oli yleensä muista lapsista erillään istuminen opettajan määräämän ajan. Muitakin hyviin käytöstapoihin liittyviä seikkoja opetettiin ja opeteltiin. Lukuvuoden aluksi opettaja kertoi oppilaille, että vain välitunnilla käydään juomassa ja vessassa, jollei ole poikkeuksellisesti pakottava tarve tunnin aikana. Esikoululaiset auttoivat kokkia joka päivä kantamaan ruoka-annokset luokkiin. Toisinaan isommat tytöt auttoivat häntä myös tiskauksessa. Toisten auttamista ei aineistoni mukaan erityisemmin opetettu eikä siitä puhuttu, mutta lasten ehkä pikemminkin oletettiin auttavan aikuisia hyvän tavan mukaan, ainakin pyydettyäessä.

5.5 Taloudellinen tuki

Taloudellinen tuki näytteli suurta osaa järjestön toiminnassa sosiaalisen tuen muotona. Siinä on yhtymäkohtia Willsin ja Shinarin (2000, 88) instrumentaaliseen tukeen, joka tarkoittaa esimerkiksi rahan lainaamista tai jonkin muun kuin rahallisen resurssin tarjoamista. Tardyn (1985; ref. Ellonen 2008, 49) sosiaalisen tuen määritelmässä instrumentaalisella tuella tarkoitetaan jonkin resurssin, kuten rahan tai ajan, antamista. Nimesin tämän tuen muodon taloudelliseksi tueksi, jonka jaoin kolmeen osaan tuen muodon mukaan. Yhdistyksen toiminnassa taloudellista tukea oli suoraa rahallista tukea, muuta aineellista tukea sekä aineetonta taloudellista tukea. Taloudellinen tuki oli helppo havaita ja erottaa arjessa, koska se on hyvin konkreettista.

5.5.1 Taloudellinen tuki rahana

Kummitoiminta järjestön kautta toimii siten, että kummit maksavat järjestölle tietyn rahasumman tietyin aikaväleihin. Järjestö maksaa rahan edelleen lasten huoltajien tilille kerran kuukaudessa. Huoltajat käyvät nostamassa rahan ja hankkivat sillä tarvittavat koulutarvikkeet ja -vaatteet lapselle.

Kuukausittainen raha on hieman enemmän kuin mitä kuukaudessa kuluu lapsen opiskelumateriaaleihin, koulumatkoihin ja lounaaseen. Lukukausimaksuja ei valtion kouluissa ole. Tällöin perheillä jää kuukausittain sponsorirahasta pieni summa rahaa muihin tarpeellisiin menoihin, kuten ruokaan tai lääkkeisiin. Näin yhdistys pyrkii pienellä summalla tukemaan myös koko perheen arkea. Keskustellessani huoltajien kanssa muutama äideistä ja isoäideistä sanoi, että lapsen sponsorirahasta jää kuukausittain pieni summa rahaa perheen ruokaan. He olivat kiitollisia järjestön antamasta taloudellisesta tuesta. Osa lapsista on yksityisissä kouluissa, joissa on korkeat lukukausimaksut. Silloin järjestö maksaa kaiken suoraan koululle, eikä perheelle makseta mitään. Lapsi saa koulusta kaiken opiskelumateriaalin ja koulukuljetuksen.

Kummit lähettävät halutessaan myös ylimääräisiä rahalahjoja lasten ja perheiden tarpeisiin. Tällaisen lahjan saajia oli kenttäjaksoni aikana muutama perhe. Rahasummat olivat paikalliseen hintatasoon nähden kohtalaisen isoja, joten taloudellinen apu oli perheelle merkittävä. Kummien lähettämää rahaa antaessaan järjestön työntekijä kertoi sen olevan lahja lapsen kummilta ja tarkoitettu käytettäväksi lapsen tarpeisiin sekä koko perheen ruokaan. Läheskään kaikki kummit eivät ylimääräisiä rahalahjoja lähettäneet, joten rahat annettiin toimistolla yksityisesti niin, ettei kukaan muu huoltajista tiennyt, että osa perheistä sai rahaa kummeilta. Lahjan saajat olivat todella kiitollisia kummeilleen. Osa perheiden äideistä halusi lähettää kirjeen tai jotain tavaraa kummille kiitokseksi lahjasta.

Jos työntekijät sairastuivat, he usein pyysivät järjestöltä rajaa klinikkamaksuun ja lääkkeisiin. Suomalainen järjestön työntekijä puhui työntekijöille, että palkasta pitäisi pyrkiä säästämään rahaa yllättäviä sairausmenoja varten, mutta antoi kuitenkin rahaa. Myös esikoululaisten vanhemmat pyysivät rahaa klinikkamaksuun ja lääkkeisiin lasten sairastuttua. Klinikkamaksu läheisellä valtion klinikalla oli 25 dalasia (noin 0,5 euroa), mikä on pieni summa, mutta voi joskus olla esteenä hoitoon hakeutumiselle. Harvoissa tapauksissa vanhemmille annettiin käteistä rahaa klinikkaa varten, mutta ei koskaan lääkkeitä varten. Lääkkeiden tarpeessa olevia autettiin mieluummin ostamalla lääkkeet kuin antamalla rahaa niihin.

5.5.2 Aineeton taloudellinen tuki

Terveystenhoito näytteli suurta osaa materiaalisesta tuesta, jonka luokittelen aineettomaksi sillä perusteella, ettei potilaalle annettu lähtiessään mukaan mitään hoitotarvikkeita, vaan hoito tapahtui toimistolla. Määrittelen terveystenhoidon kuitenkin materiaaliseksi tueksi sen vuoksi, että hoidon

saaja hyötyi hoidosta taloudellisesti, koska ei joutunut menemään klinikalle hoitoon tai ostamaan itse hoitotarvikkeita. Lähes päivittäin toimistossa hoidettiin esikoululaisten ja muiden kyläläisten haavoja, mätäpaiseita ja muita kevyttä hoitoa vaativia terveysongelmia. Naapurustossa tiedettiin, että MMK:lta saa apua senttyypisissä asioissa. Osa potilaista kävi päivittäin useamman viikon ajan hoidattamassa vaikeaa haavaansa, osa kävi kertaluontoisesti. Joissakin tapauksissa vaivoja valitteleva potilas ohjattiin klinikalle hoitoon, koska hoitomahdollisuudet järjestön tiloissa ja välineillä olivat rajalliset. Esimerkiksi malariatestiä ei voitu tehdä toimistolla, vaan potilaan piti mennä klinikalle. Potilaan ollessa kuumeessa häntä neuvottiin menemään mahdollisimman pian malariatestiin, jotta malarian hoito alkaisi riittävän varhaisessa vaiheessa. Molemmilla suomalaisilla työntekijöillä on terveydenhoidollista työtaustaa, joten pienet hoitotoimenpiteet luonnistuivat heiltä. Paikalliset työntekijät eivät osallistuneet terveydenhoitoon.

Kenttäjaksoni aikana oli joitakin pidemmän jakson hoidossa käyneitä potilaita. Esikoulussa oli joitakin vuosia aikaisemmin ollut tyttö, jonka jalka oli loukkaantunut onnettomuudessa pahasti. Puolet jalkapöydästä puuttui, eikä jalkaa ollut mahdollista saada täysin kuntoon. Se vaati jatkuvaa ylläpitävää puhdistusta ja hoitoa. Tyttö kävi toimistolla päivittäin hoitamassa jalkaansa ennen kouluun menoa. Järjestön työntekijän kerhopäiväkirjan mukaan he olivat jo vuosia läänneet ja hoitaneet tytön jalkaa. Kenttäjaksoni aikana kuvioissa oli myös parivuotias poikapotilas, jonka jalassa olevaa syvää haavaa hoidettiin. Hoidon alkaessa hänen silmänsä näyttivät todella sairailta, ja huolestuimme hänen terveydentilastaan. Pystyimme seuraamaan pojan yleistä terveydentilaa päivittäisen hoidon yhteydessä ja keskustelimme silmistä myös pojan äidin kanssa. Poikaa ei lopulta viety lääkäriin silmien sumeuden vuoksi, koska äidin kertoman mukaan he olivat pojan silmät jo tutkituttaneet, eikä niissä ollut todettu mitään vikaa. Pojan yleiskuntokin koheni sinä aikana, kun jalassa olevaa vaikeaa haavaa hoidettiin useamman viikon ajan.

Tulkitsen aineettomaksi materiaaliseksi tueksi myös sen, että järjestö on sponsoroinut toisen opettajansa opinnot paikallisessa yliopistossa. Lukukausimaksu paikallisessa opettajakoulussa on niin korkea, ettei opettaja itse olisi saanut opintojaan rahoitettua. Opintojensa ajan hän työskenteli järjestössä kokkina ja siivoojana, ja aloitti tänä lukuvuonna opettajana valmistuttuaan opettajaksi edellisenä keväänä. Opettaja on sitoutunut työskentelemään järjestöllä tietyn ajan, koska järjestö maksoi hänen koulutuksensa. Kyseisen opettajan lisäksi järjestö työllistää neljä muuta paikallista aikuista. Gambiassa on paljon työttömyyttä, joten järjestön tarjoamat viisi työpaikkaa on tarpeen pienellä kylällä. Lukuvuoden alussa palkattiin opettajaksi siirtyneen naisen tilalle uudeksi kokiksi ja

siivoojaksi nuori nainen, joka on kirjoitustaidoton, eikä puhu paljoa englantia. Naista töihin otettaessa suomalainen työntekijä totesi haluavansa antaa naiselle mahdollisuuden työntekoon.

Järjestö myös mahdollisti erään kyläläisnaisen toimeentulon niin, että antoi hänen käyttää järjestön maata viljelyyn. Esikoulun tontti oli suurehko ja pihalla kasvoi paljon hedelmäpuita. MMK oli tehnyt sopimuksen naisen kanssa, että hän sai ilmaiseksi viljellä maata järjestön tontilla ja myydä tuotteet torilla. Sopimukseen kuului, että järjestö sai myös käyttää satoa omiin tarpeisiinsa. Sopimuksella tarjottiin yhdelle naiselle mahdollisuus omaan bisnekseen. Pienen viljelymaan pitäminen on todella yleinen elinkeino maaseutumaisissa kylissä Gambiassa. Nainen ei kuitenkaan käynyt aktiivisesti kasvimaallaan kenttäjaksoni aikana.

5.5.3 Aineellinen taloudellinen tuki

Lasten sairastuttua MMK tuki perheitä taloudellisesti ostamalla tarvittavat lääkkeet lapsille, jos valtion ylläpitämältä klinikalta olivat lääkkeet loppuneet. Klinikalla lääkkeet olivat ilmaisia, mutta niitä ei aina riittänyt kaikille tarvitseville. Vanhemmat tulivat toimistolle näyttämään klinikalta saamaansa paperia, jossa oli kerrottu diagnoosi ja tarvittavien lääkkeiden nimet. Joku järjestön työntekijöistä osti lääkkeet apteekista järjestön rahoilla ja toi ne vanhemmille. Järjestö muutenkin edisti tai ainakin mahdollisti materiaalisella tuella terveydenhoitoa ja hampaanhoitoa perheissä. Yli viikonlopun mittaisten vapaiden alkaessa joillekin sairaanhoitopotilaille annettiin tarvittavia hoitotarvikkeita kotiin mukaan, jotta hoito ei katkeaisi. Joidenkin potilaiden hoito jatkui vuosia, ja erään tytön onnettomuudessa pahasti loukkaantunutta jalkaa järjestön suomalaiset työntekijät olivat hoitaneet vuosia. Hampaanhoito-opetuksen yhteydessä kysyimme lapsilta, oliko heillä hammasharjat kotona. Suurin osa lapsista kertoi, ettei hänellä ole hammasharjaa. Jaoimme lapsille hammasharjat ja tahnat kotona käytettäväksi.

Esikoulussa tarjottiin päivittäin ilmainen lounas sekä lapsille että työntekijöille. Gambiassa ei kouluissa ole tarjolla lounasta, joten se oli poikkeuksellinen tapa. Sillä pyrittiin tukemaan lasten riittävää ravinnonsaantia. Opettajan mukaan moni lapsista kertoi, ettei syö kotona aamupalaa ennen koulua. Siksi lounas oli paikallisen tapaan nähden aikaisin eli kello 11. Opettajat ja oppilaat kutsuivatkin lounasta aamupalaksi, vaikka se oli lämmin ateria. Lounaan laadusta käytiin keskustelua työntekijöiden kesken. Siihen oli varattu tietty rahasumma, jolla pyrittiin saamaan mahdollisimman terveellinen, ravitseva ja runsas lounas lapsille. Lounas oli aina runsas, ja lapset saivat mahansa

täyteen. Lounaan lisäksi lapsille tarjottiin päivittäin vitamiinitabletit. Yleensä tervehtimään tulleille koululaisille ja vanhemmille ei tarjottu ruokaa, mutta toisinaan sopivaan aikaan tulleille riitti lautasellinen lounasta.

Käytyämme keskusteluja perheiden tilanteista vanhempien ja isovanhempien kanssa heille annettiin toisinaan kotiin vietäväksi vauvan vaatteita tai raaka-aineita ruokaan. Tämä ei ollut yleistä, mutta joidenkin perheiden tapauksissa suomalainen työntekijä koki tarpeelliseksi antaa ruokaa ensiavuksi pahinta hätää lievittämään. Lahjoitusmäärät eivät olleet suuria, mutta lahjoituksen saajat olivat silminnähden ilahtuneita. Eräs äiti esimerkiksi kertoi, että perheen lapset nukkuvat lattialla eikä heillä ole varaa kunnollisiin vaatteisiin. Työntekijä antoi äidin mukaan vaatteita vauvalle, joka äidillä oli mukana tapaamisella. Kerhopäiväkirjojen mukaan järjestö oli aiemmin jakanut Suomesta tuotuja puurohiutaleita esikoululaisten perheille ja muille kyläläisille. Tänä vuonna konttia ei Suomesta tullut. Äidit kyllä kyselivät, onko puurohiutaleita tarjolla.

Päivittäin paikalla ollut suomalainen työntekijä tuli Gambiaan vasta muutama viikko koulun avaamisen jälkeen. Ennen hänen saapumistaan työntekijöillä ei ollut mahdollisuutta tukea perheitä tavalla, joka vaati järjestön rahoja, koska paikallisilla työntekijöillä ei ollut järjestön rahaa hallussaan muuta kuin kouluruokailua varten. Opetus alkoi normaalisti lukuvuoden alussa, mutta osa opetusmateriaaleista oli lukkojen takana toimistossa ja konteissa. Kouluruoka tarjottiin alusta asti päivittäin, mutta esimerkiksi lääkkeitä ei voitu lapsille ostaa. Järjestön rahat olivat siis suomalaisten järjestön työntekijöiden hallussa. Myös pääsy varastokontteihin oli suomalaisten työntekijöiden takana, joten lahjoitustavaraa ei annettu muulloin kuin heidän ollessa paikalla.

Järjestön työntekijän kerhopäiväkirjojen mukaan Suomesta on aiempina vuosina tullut järjestölle ainakin kaksi merikonttia, joissa on tuotu kaikkea mahdollista tarpeellista avustustavaraa. Sairaalatavaraa kuten rollaattoreita, rullatuoleja ja sairaalasänkyjä on lahjoitettu paikalliseen sairaalaan, joka ei sijaitse samassa kylässä esikoulun kanssa. Lisäksi on tuotu muun muassa opetusmateriaalia, leluja, vaatteita, astioita, ruokaa, pesuaineita, siivousvälineitä ja huonekaluja. Niitä on tarpeen tullen jaettu esikoululaisten perheille ja muille kyläläisille. Suomalaisen työntekijän kertoman mukaan joitakin avustusmatkoja on tehty myös Gambian sisämaan kyliin, joissa tarpeellista tavaraa on jaettu kouluihin ja koteihin.

Järjestö antaa siis sosiaalista tukea materiaalisena tukena hyvin monessa eri muodossa ja monella tavalla. Se on osa päivittäistä toimintaa kouluruokailun ja terveydenhoidon muodossa. Kuukausittaiset tilisiirrot koululaisten sponsoroimiseksi takaavat koululaisten perheille ainakin

jonkinlaisen ennustettavan, säännöllisen tulon. Lisäksi harkinnanvaraiset lahjoitukset ja taloudellinen tuki esimerkiksi lääkkeiden muodossa kuuluvat järjestön toiminnan arkeen. Taloudellista tukea ei annettu suurieläisesti, vaan esimerkiksi kummien lähettämää lahjaa annettaessa varmistettiin, ettei muita lapsia tai vanhempia ollut ympärillä, koska kaikki kummit eivät lahjoja lähettäneet. Suomalaiset työntekijät eivät myöskään antaneet perheille kuvaa, että taloudellinen tuki järjestöltä on itsestäänselvyys. Antaessaan esimerkiksi lasten lääkkeitä vanhemmille tai klinikkarahaa työntekijöille työntekijä puhui, että pitäisi varautua ennalta arvaamattomiin sairasmeneihin.

6 LOPUKSI

Olen tässä tutkielmassa vastannut kysymyksiin, millaista sosiaalista tukea *MMK, Maailma me kaikki* -järjestö antaa gambialaisessa kylässä, ja miten järjestö toiminnallaan rakentaa sosiaalisen tuen olemassaoloa. Tutkimustulosten mukaan järjestön toiminnassa on kouluvalmiuden ja ammatillisuuden tukemista, emotionaalista tukea, neuvontaa ja ohjausta, sosiaalisten taitojen opettamista sekä taloudellista tukea. Sosiaalinen tuki on läsnä järjestön arkisissa toimissa päivittäin. Tulkitsen koko järjestön toiminnan idean ja lähtökohdan sosiaalisesti tueksi: tarjota lapsille mahdollisuus ilmaiseen esikouluun ja peruskoulutukseen. Sen lisäksi lapsia ja perheitä tuetaan monin eri keinoin, joita tekstin muodossa avasin luvussa viisi. Jälkimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaaminen vaati kokonaisen luvun, ja sitä on vaikea tiivistää kattavasti. Lyhyesti sanottuna järjestö rakentaa sosiaalisen tuen olemassaoloa jokapäiväisellä toiminnallaan, johon vahvasti sisältyy auttamisen ja tukemisen eri muotoja.

Palaan lopuksi siihen, mistä lähdin tutkimuksessani liikkeelle, eli järjestöjen rooliin kehitysmaissa. *MMK*:lla on pienenä toimijana merkittävä rooli kylässä, koska siellä ei tietojeni mukaan ole toista vastaavaa toimijaa, eikä valtio tarjoa samanlaista matalan kynnyksen apua. *MMK* on järjestönä toimija, joka tarjoaa puutteellisten ja puuttuvien palvelujen tilalle omaa tukeaan. Pääasiallisena tuen muotona on koulutuksen tukeminen tarjoamalla lapsille ilmainen esikoulu. Esikoulun ohella järjestöllä on muita tukimuotoja, jotka myös sijoittuvat palvelujen tarjoamisen kentälle. Kylässä on valtion ylläpitämä klinikka, mutta kokemukseni mukaan paikallisilla asukkailla on jostain syystä kynnys hakeutua klinikalle hoitoon. Siksi *MMK*:n matalan kynnyksen suppeat klinikkapalvelut ovat naapurustossa merkittävät. Lisäksi palvelut ovat kyläläisille ilmaisia. *MMK*:n toiminnassa on selkeästi nähtävissä asia, josta Kontinen (2011, 165) puhuu, eli järjestöt paikkaavat puutteita esimerkiksi terveydenhuollon palveluissa ja peruskoulutuksessa.

Järjestön toiminnassa on vahvoja piirteitä myös kehitystyöstä eli pidemmän tähtäimen pyrkimyksestä parantaa paikallisten ihmisten elintasoja. Järjestön tarjoama sponsorituki lasten koulunkäynnin hyväksi voidaan nähdä kehitystyönä, koska sillä edistetään lasten mahdollisuutta kouluttautua, työllistyä ja nostaa elintasoaan. Toiminnan pidemmän aikavälin tuloksia ei ollut vielä nähtävissä, koska järjestön ensimmäiset esikoululaiset olivat kenttäjaksoni aikana peruskoulun kahdeksannella luokalla. Kummin tuki päättyy järjestön puolesta peruskoulun päättymiseen eli yhdeksännen luokan jälkeen. Tässä vaiheessa voidaan vain arvailla, jatkavatko nuoret opiskelua peruskoulun jälkeen ja työllistyvätkö he mahdollisten jatko-opintojen jälkeen. Jo peruskoulutuksen saamisen

mahdollistaminen on kuitenkin tärkeää, koska kaikki lapset eivät Gambiassa käy edes peruskoulua. Suuremmissa mittakaavoissa koulutuksen edistämällä voi olla positiivinen vaikutus valtion talouteen. Lisäksi pienimuotoinen ohjaus terveysasioissa ja naisten ompelukerhon pitäminen ovat toimintoja, joilla voi olla positiivisia vaikutuksia pidemmälle kuin siihen hetkeen. Tulkitsen järjestön sijoittuvan järjestökentällä siis palveluja tarjoavien ja kehitystyötä tekevien järjestöjen rajamaille.

Yksi tutkielman alussa käsittelemäni asia on se, mikä rooli länsimaisella ja paikallisella tiedolla on kehitysmaissa olevien järjestöjen toiminnassa. En ole nähnyt järjestön toimintaa sen alusta lähtien, joten minun on haastavaa arvioida, onko järjestö suunnitellut ja aloittanut toimintansa paikallisten ihmisten tarpeita ja mielipiteitä kuunnellen ja kulttuuria kunnioittaen. Minulle kuitenkin kerrottiin, että toiminta alkoi yhteistyössä jonkun kyläläisen kanssa ja aluksi kerhoa pidettiin erään perheen kodin pihalla. Minulle tulee siitä vaikutelma, että sellaiselle toiminnalle on kylällä koettu olevan tarvetta, eikä toiminnassa ole ollut turhaa byrokratiaa ja rajanvetoa paikallisten ja suomalaisten toimijoiden välillä. Healyn (2008, 124) mukaan avun tarpeen selvittäminen onkin helpompaa, jos järjestö toimii ruohonjuuritasolla yhdessä paikallisten ihmisten kanssa. Tämän hetken toiminnassa kenttäjaksoni aikana oli selvää, että suomalaiset työntekijät olivat esimiehen roolissa, mutta paikallisia työntekijöitä kuunneltiin tehtäessä suunnitelmia ja päätöksiä toiminnan suhteen. Kyläläiset tuntuivat olevan tyytyväisiä ja kiitollisia järjestön toimintaan. Pahaa mieltä joissakin ihmisissä aiheutti se, että esikouluun valittiin vain rajallinen määrä lapsia, eikä oma lapsi välttämättä tullut valituksi.

Tutkimukseni ollessa loppusuoralla ajattelen, että monia asioita olisi voinut tehdä toisin, paremmin. Monet kerrat olen tutkimusta tehdessäni ajatellut, että ensi kerralla olisin viisaampi. Analyysia tehdessäni törmäsin siihen tosiasiaan, etten ollut onnistunut kirjoittamaan kenttäpäiväkirjastani riittävän seikkaperäistä saadakseni siitä tapahtumia hyvin kuvailevia suoria otteita tutkimusraporttiini. Käytin kuitenkin joitakin otteita kenttämuistiinpanoistani, koska kehnomminkin kirjoitetut otteet kenttäpäiväkirjasta helpottavat joissakin tapauksissa lukijaa ymmärtämään paremmin tilanteen kulun, ja lisäksi se on ominaista etnografiselle tutkimukselle. Seikkaperäisemmin ja yksityiskohtaisemmin kirjoitetut otteet olisivat vaatineet vähemmän tilanteen selittämistä otteen ulkopuolisessa tekstissä ja olisivat auttaneet lukijaa saamaan paremman käsityksen tapahtuneesta. Omia kenttämuistiinpanoja lukiessani ja kentällä otettuja valokuvia katsellessani muistiinpanot ikään kuin täydentyivät mielessäni, koska muistin monia asioita, joita en ollut kirjoittanut ylös. Se on osa etnografiaa, että tutkija käyttää myös muistinsa varassa olevaa tietoa, koska kaikkea ei mitenkään voi kirjoittaa ylös.

Toinen puute aineistossani on se, etten nauhoittanut mitään keskusteluja. Perheiden kanssa keskustellessa ajattelin sen tuovan epäluottamusta ja epäluonnollisuutta keskustelun ilmapiiriin, jos läsnäolijat tietävät nauhoituksista. Olisi ollut toisaalta epäeettistä nauhoittaa henkilökohtaisia asioita käsitteleviä keskusteluja ilman asianosaisten lupaa. Vapaamuotoisissa jokapäiväisissä keskusteluissa esimerkiksi suomalaisten työntekijöiden kanssa en nähnyt mitään syytä dokumentoinnille, koska ne tuntuivat vain arkipäiväisiltä joutavilta jutusteluilta. Jälkikäteen ajateltuna niihin sisältyi joutavuuksien lisäksi myös paljon arvokasta tietoa esimerkiksi MMK:n toiminnasta aikaisemmilta vuosilta, yksityiskohtaista tietoa lasten perhetilanteista ja Gambian poliittisen tilanteen vaikutuksista gambialaisiin. Koska minulla ei ole niitä keskusteluja mitenkään dokumentoituina, en voinut niitä yksityiskohtaisesti analyysissäni käyttää. Tietysti kaikki kuulemani, näkemäni ja kokemani vaikuttaa kokonaisvaltaisesti siihen, miten kunkin asian tulkitsen. Siksi nämäkin keskustelut ovat olleet vaikuttamassa tutkimuksen kulkuun ja lopputulokseen.

Nämä aineistoon liittyvät puutteet ovat merkittävimpana puutteina tulleet tielleni tutkielmaa tehdessä. Rajoituksena tutkimustulosten yleistämiselle on se, että tutkimus toteutettiin vain yhdessä järjestössä ja yhdessä maassa. Tämän laajuisella tutkimuksella saadaan kuitenkin jo mielenkiintoisia tuloksia ja ideoita jatkotutkimuksia varten. Puutteistaan huolimatta tämä tutkimus on ainutlaatuinen ja merkittävä siksi, ettei vastaavanlaisia antropologian ja sosiaalityön rajamaille sijoittuvia tutkimuksia sosiaalityön kentällä ole paljoa. Antropologinen suuntaus sosiaalityössä antaa toisenlaista tietoa kuin sosiaalityölle tavanomaisemmilla menetelmillä tehdyt tutkimukset.

Tutkimuksen tekeminen oli todella antoisa kokemus. Oli ainutlaatuista saada olla osa yhteisöä, joka toiminnallaan tukee gambialaisten lasten ja perheiden hyvinvointia. Arvostan yhdistyksen toimintaa paljon, ja toivon tärkeän työn jatkuvan tulevaisuudessakin. Etnografisen tutkimuksen kokonaisvaltaisuus on monelle tutkijalle haastavaa siinä vaiheessa, kun kentältä täytyy lähteä. Irrottautuminen kentältä oli minulle haikeaa ja vaikeaa, koska tiemme lasten, työntekijöiden ja muiden tärkeäksi tulleiden ihmisten kanssa saattoivat erota lopullisesti. Olen kiitollinen jokaisesta päivästä, jonka sain jakaa gambialaisten siskojen, veljien, tätien, setien, mummojen ja pappojen kanssa. Tämän tutkimuksen kautta sain jakaa tutkimaani ja oppimaani sille yleisölle, joka tätä tutkielmaa lukee. Toivon sen herättävän lukijassa mielenkiinnon ja innostuksen köyhien maiden lasten ja aikuisten hyvinvoinnin edistämiseen.

Kuten edellä mainitsin, tällä hetkellä voidaan vain arvailla, miten nuorten elämä jatkuu peruskoulun jälkeen. Olisi mielenkiintoista palata järjestön pariin muutaman vuoden kuluttua ja ottaa selvää, miten järjestön kautta tuen peruskoulutukseen saaneet nuoret ovat sijoittuneet peruskoulun jälkeen

koulutus- ja työkentälle. Myös muiden saman tyyppisten järjestöjen toimintaa joko Gambiassa tai muissa kehitysmaissa olisi kiinnostavaa tutkia. Siitä olisi hyötyä kehitettäessä järjestöjen työtä edelleen ja pohdittaessa, onko annetusta avusta ollut hyötyä.

Sen lisäksi olisi erittäin mielenkiintoista ja hyödyllistä tutkia Gambiassa tai muissa kehitysmaissa paikallisten ihmisten perustamien ja ylläpitämien järjestöjen työtä. Olisi kiinnostavaa nähdä, onko työskentelyssä samanlaisia elementtejä ja toimintoja kuin suomalaisten perustaman ja ylläpitämän järjestön työssä. Siitä saisi hedelmällistä pohjaa tärkeälle keskustelulle, mitä ruohonjuuritason sosiaalityö on kehitysmaissa ja eroavatko paikallisten ja länsimaalaisten järjestöjen tavoitteet ja menetelmät toisistaan. Tällainen keskustelu olisi tarpeen sosiaalityön kehitysyhteistyöhankkeita suunniteltaessa. Hyvin suunnitelluilla ja toteutetuilla hankkeilla taas voidaan saada aikaan pysyvää elintason nousemista. Hyvillä hankkeilla voidaan saada myös valtioiden johto uskomaan työn tarpeellisuuteen. Valtion lähtiessä itse työskentelemään tärkeiden asioiden puolesta peruspalveluja tarjoaville järjestöille ei olisi enää niin paljoa tarvetta. Tällainen kehitys vaatisi kuitenkin tutkimusta siitä, millaiselle sosiaalityölle ja muulle avulle on todellisuudessa tarvetta. Tutkimuksessa olisi tarpeellista ja kiinnostavaa haastatella kehitysmaissa paikallisia sosiaalityöntekijöitä heidän kokemuksistaan ja näkemyksistään siitä, miten kansalaisia voisi auttaa ja mitkä keinot toimisivat ennaltaehkäisevinä esimerkiksi katulapsiongelmaan.

LÄHTEET

Alasuutari, Pertti (2011) *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.

Antonucci, Toni C. (1985) Social support: Theoretical advances, recent findings and pressing issues. Teoksessa Irwin G. Sarason & Barbara R. Sarason (toim.) *Social support: Theory, Research and Applications*. Dordrecht: Nijhoff, 21–38.

Atkinson, Paul (1992) *Understanding Ethnographic Texts*. Qualitative Research Methods Series 25. Newbury Park: Sage.

Bartkeviciene, Aiste & Raudeliunaite, Rita (2013) Social Support Strategies for Immigrants: The Context of Social Work Practice in Lithuania. *Journal of Arts and Humanities* 2(3), 90–97.

Buzdar, Muhammad Ayub & Ali, Akhtar (2011) Parents' Attitude toward Daughters' Education in Tribal Area of Dera Ghazi Khan (Pakistan). *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry* 2(1), 16–23.

Claiborne, Nancy (2011) *Non-Governmental Organizations*. Teoksessa William Roth & Katharine Briar-Lawson (toim.) *Globalization, Social Justice and the Helping Professions*. Albany: State University of New York Press, 89–101.

Cobb, Sidney (1976) Social support as moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine* 38, 300–315.

Cohen, Sheldon & Wills, Thomas A. (1985) Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin* 98(2), 310–357.

Davies, Charlotte Aull (2008) *Reflexive Ethnography. A guide to researching selves and others*. New York: Routledge.

Doh, Pascal Samfoga (2012) The responses of the higher education sector in the poverty reduction strategies in Africa: the case of Cameroon. Tampere: *Acta Universitatis Tamperensis* 1755.

Ellonen, Noora (2008) *Kasvuyhteisö nuoren turvana. Sosiaalisen pääoman yhteys nuorten masentuneisuuteen ja rikekäyttämiseen*. Tampere: Tampere University Press.

Eusebius, Small & Mengo, Cecilia & Brendon, Ofori (2014) Rethinking poverty: The role of international organizations in grassroots development. *African Journal of Social Work* 4(1), 1–19.

Floersch, Jerry & Longhofer, Jeffrey L. & Schwallie, Megan Nordquest (2009) *Ethnography*. Teoksessa Mel Gray & Stephen A. Webb (toim.) *Social Work Theories and Methods*. Los Angeles: Sage, 152–160.

- Geens, Naomi & Vandenbroeck, Michel (2014) The (ab)sense of a concept of social support in parenting research: a social work perspective. *Child & Family Social Work* 19(4), 491–500.
- Glisson, Charles A. & Dulmus, Catherine N. & Sowers, Karen M. (2012) *Social Work Practice with Groups, Communities and Organizations*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Gottlieb, B. H. (1990) The contingent nature of social support. Teoksessa J. Eckenrode (toim.) *Social contexts of stress*. New York: Plenum, 175–182.
- Gray, Mel & Coates, John & Yellow Bird, Michael (2008) Introduction. Teoksessa Mel Gray, John Coates & Michael Yellow Bird (toim.) *Indigenous Social Work around the World. Towards Culturally Relevant Education and Practice*. Farnham: Ashgate, 1–10.
- Hakkarainen, Outi & Kontinen, Tiina (2007) Kansalaisyhteiskunta – ihmelääkkeestä uusiin mahdollisuuksiin. Teoksessa Juhani Koponen, Jari Lanki & Anna Kervinen (toim.) *Kehitysmaatutkimus. Johdatus perusteisiin*. Helsinki: Gaudeamus, 307–333.
- Healy, Lynne M. (2008) *International Social Work. Professional Action in an Interdependent World*. New York: Oxford University Press.
- Hurtig, Johanna (2003) Lasta suojelemassa - etnografia lasten paikan rakentumisesta lastensuojelun perhetyön käytännöissä. Rovaniemi: Acta Universitatis Lapponiensis 60.
- Jokinen, Arja (1999) Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa Arja Jokinen, Kirsi Juhila & Eero Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 37–53.
- Jokinen, Arja (2014) Onnistumisen tarinoita aikuissosiaalityössä. Teoksessa Riitta Haverinen, Marjo Kuronen ja Tarja Pösö (toim.) *Sosiaalihuollon tila ja tulevaisuus*. Tampere: Vastapaino, 196–218.
- Kim, Heejung S. & Sherman, David K. & Taylor, Shelley E. (2008) Culture and Social Support. *American Psychologist* 63(6), 518–526.
- Kokkonen, Lotta (2010) Pakolaisten vuorovaikutussuhteet: Keski-Suomeen muuttaneiden pakolaisten kokemuksia vuorovaikutussuhteistaan ja kiinnittymisestään uuteen sosiaaliseen ympäristöön. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kontinen, Tiina (2007) *Learning Challenges of NGOs in Development. Co-operation of Finnish NGOs in Morogoro, Tanzania*. Helsinki: Helsinki University Press.
- Kontinen, Tiina (2011) Tansanian kansalaisyhteiskuntaa rakentamassa. Teoksessa Annika Teppo (toim.) *Afrikan aika. Näkökulmia Saharan eteläpuoliseen Afrikkaan*. Helsinki: Gaudeamus, 157–176.
- Koponen, Juhani (2007) Kehitysmaat ja maailman ymmärtäminen. Teoksessa Juhani Koponen, Jari Lanki & Anna Kervinen (toim.) *Kehitysmaatutkimus. Johdatus perusteisiin*. Tampere, Vastapaino, 29–47.

- Kukkamaa, Tiina (2008) Are NGOs Harbingers of Democratization in Tanzania? *Kepan taustaselvitykset* 23. Helsinki: Kehitysyhteistyön palvelukeskus.
- Kuruvi, Albert (2015) Non-Governmental Organisations(NGOs): Issues of Terminology and Definitions. *Rajagiri Journal of Social Development* 7(1), 20–29.
- Kreitzer, Linda (2012) *Social work in Africa: exploring culturally relevant education and practice in Ghana*. Calgary: University of Calgary Press.
- Laakso, Riitta (2009) *Arjen rutiinit ja yllätykset – etnografia lastenkotityöstä*. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 1444.
- Lappalainen, Sirpa (2007) Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkiminen*. Tampere: Vastapaino, 9–14.
- Law, Kam-yee & Lee, Kim-ming (2016) Importing Western values versus indigenization: Social work practice with ethnic minorities in Hong Kong. *International Social Work* 59(1), 60–72.
- Leatham, G. & Duck, S. (1990) Conversations with friends and the dynamics of social support. Teoksessa S. Duck & R. C. Silver (toim.) *Personal relationships and social support*. Lontoo: Sage, 1–29.
- Mahony, Linda & Walsh, Kerryann & Lunn, Joanne & Petriwskyj, Anne (2015) Teachers Facilitating Support for Young Children Experiencing Parental Separation and Divorce. *Journal of Child & Family Studies* 24(10), 2841–2852.
- Marrengula, Miguel L. (2010) *Addressing Socio-cultural Animation as Community Based Social Work with Street Children in Maputo, Mozambique*. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 1566.
- Mikkola, Leena (2006) *Tuen merkitykset potilaan ja hoitajan vuorovaikutuksessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- MMK. Maailma, me kaikki ry <http://www.maailmamekaikki.fi/> . Viitattu 1.3.2017.
- Moos, R. H. & Mitchell, R. E. (1982) Social network resources and adaptation: A conceptual framework. Teoksessa T. A. Wills (toim.) *Basic processes in helping relationships*. New York: Academic Press, 213–232.
- Osei-Hwedie, Kwaku (1993) The challenge of social work in Africa: Starting the indigenization process. *Journal of Social Development in Africa* 8(1), 19–30.
- Oteng-Ababio, Martin & Arguello, Jose Ernesto Melara (2014) Paradigm of mediocrity: poverty and risk accumulation in urban Africa – the case of Korle Gonno, Accra. *Journal of Urbanism: International Research on Placemaking and Urban Sustainability* 7(1), 45–61.

Owen, Sharon (2014) Briefing on Gambia for the Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Pre-sessional Working Group. Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children.

Palmu, Tarja (2007) Kenttä, kirjoittaminen, analyysi – yhteenkietoutumia. Teoksessa Sirpa Lappalainen, Pirkko Hynninen, Tarja Kankkunen, Elina Lahelma & Tarja Tolonen (toim.) Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkiminen. Tampere: Vastapaino, 137–150.

Paloniemi, Susanna & Collin, Kaija (2015) Mitä ihmettä on kollektiivinen etnografia? Kokemuksia organisaatiotutkimuksesta. Teoksessa Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 207–225.

Payne, Malcolm & Askeland, Gurid Aga (2008) Globalization and International Social Work. Postmodern Change and Challenge. Hapshire: Ashgate.

Puurunen, Piia (2016) Yhteisötyön juurilla – settlementiliike ja Jane Addams. Teoksessa Irene Roivainen ja Satu Ranta-Tyrkkö (toim.) Yhteisöt ja yhteisösosiaalityön lähtökohdat. Tallinna: United Press Global, 21–36.

Roivainen, Irene (2008) Onko yhdyskuntatyö katoamassa suomalaisesta sosiaalityöstä. Teoksessa Irene Roivainen & Marianne Nylund & Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim.) Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 25–42.

Roivainen, Irene (2016) Alueelliset yhteisöt sosiaalityön kenttinä ja työmuotoina. Teoksessa Irene Roivainen & Satu Ranta-Tyrkkö (toim.) Yhteisöt ja yhteisösosiaalityön lähtökohdat. Tallinna: United Press Global, 109–129.

Roivainen, Irene & Ranta-Tyrkkö, Satu (2016) Yhteisöt ja sosiaalityö: johdantoa aiheeseen. Teoksessa Irene Roivainen & Satu Ranta-Tyrkkö (toim.) Yhteisöt ja yhteisösosiaalityön lähtökohdat. Tallinna: United Press Global, 7–19.

Schaller, Ana & Rocha, Lisa Oglesby & Barshinger, David (2007) Maternal Attitudes and Parent Education: How Immigrant Mothers Support Their Child's Education Despite Their Own Low Levels of Education. *Early Childhood Education Journal* 34(5), 351–356.

Sluka, Jeffrey A. & Robben, Antonius C. G. M. (2007) Fieldwork in cultural anthropology: an introduction. Teoksessa Jeffrey A. Sluka & Antonius C. G. M. Robben (toim.) *Ethnographic Fieldwork. An anthropological reader*. Malden (Mass.): Blackwell Publishing, 1–28.

Takayanagi, Taeko (2016) Rethinking women's learning and empowerment in Kenya: Maasai village women take initiative. *International Review of Education* 62(6), 671–688.

Tang, J. (2005), *Beating the Misconceptions, Not the Children*. Banjul: The Child Protection Alliance.

- Tardy, Charles H. (1985) Social support measurement. *American Journal of Community Psychology* 13(2), 187–202.
- Thoits, Peggy A. (1995) Stress, coping, and social support processes: Where are we? What next? *Journal of Health and Social Behaviour* 35, 53–79.
- Thompson, Ross A. (2015) Social support and child protection: Lessons learned and learning. *Child Abuse & Neglect* 41, 19–29.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- UNESCO Institute Statistics. Education: Literacy rate.
<http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=166> . Viitattu 27.2.2017
- Unicef / The Gambia Bureau of Statistics (2012) *The Gambia Multiple Indicator Cluster Survey 2010, Final report*. Banjul: UNICEF.
- Wilcox, Brian L. & Vernberg, Eric M. (1985) Conceptual and theoretical dilemmas facing social support research. Teoksessa Irwin G. Sarason & Barbara R. Sarason (toim.) *Social support: Theory, Research and Applications*. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers, 3–20.
- Williams, Philippa & Barclay, Lesley & Schmied, Virginia (2004) Defining social support in context: A necessary step in improving research, intervention, and practice. *Qualitative Health Research* 14(7), 942–960.
- Wills, Thomas A. & Shinar, Ori (2000) *Measuring Perceived and Received Social Support*. Teoksessa Sheldon Cohen, Lynn G. Underwood & Benjamin H. Gottlieb (toim.) *Social Support Measurement and Intervention: A Guide for Health and Social Scientists*. New York: Oxford University Press, 86–135.
- World Atlas (2016) Gambia <http://www.worldatlas.com/webimage/countrys/africa/gm.htm> . Viitattu 4.4.2017.
- World Bank (2017) World Data Bank <http://databank.worldbank.org/data/home.aspx> . Viitattu 4.4.2017.
- YK:n Lapsen oikeuksien sopimus (1989) Yleissopimus lapsen oikeuksista.
<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>. Viitattu 21.3.2017.